

التربية السكانية

المحتوى
التقويم

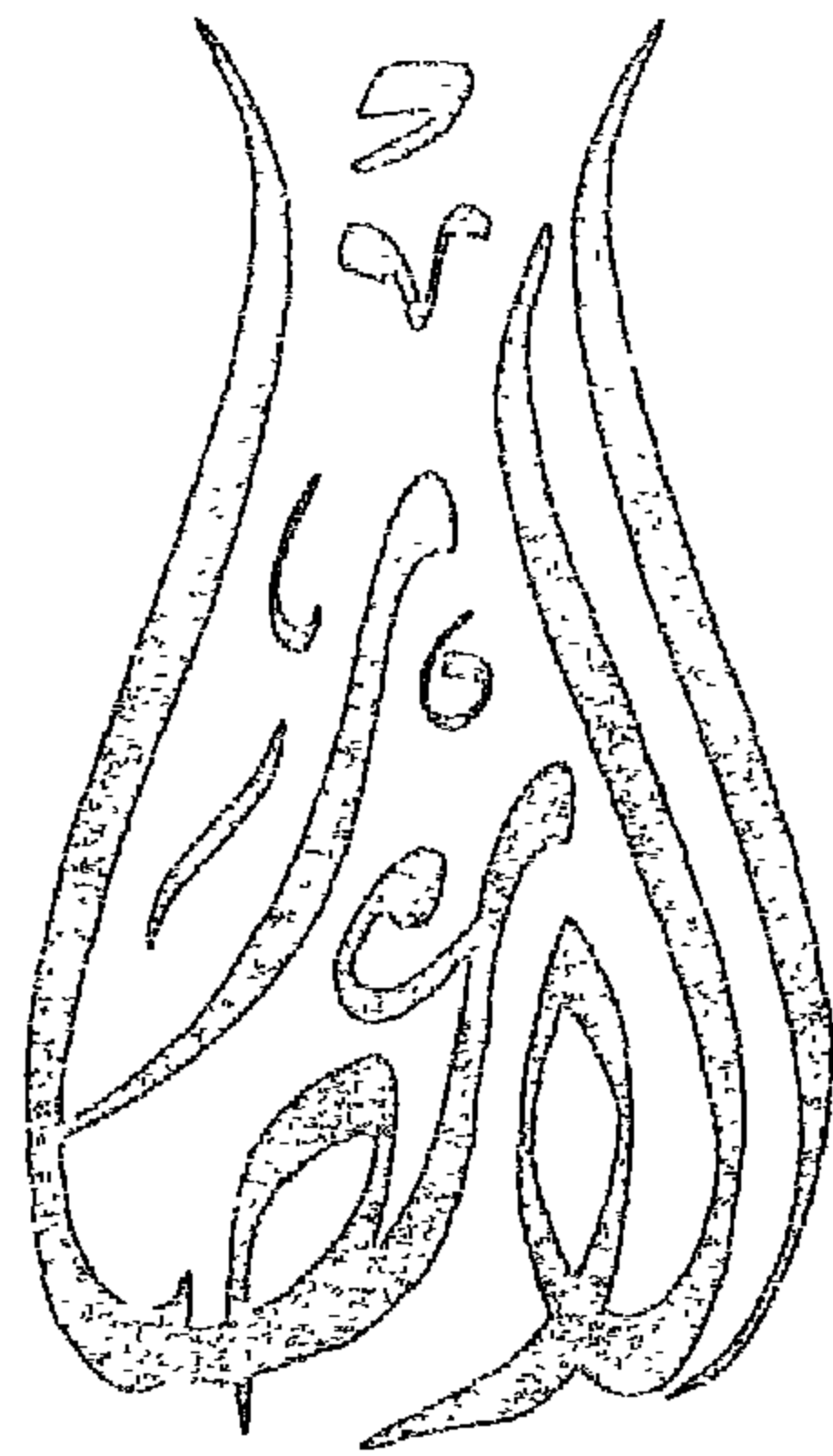
الأهداف
المنهجية

المفاهيم
منحنى النظم

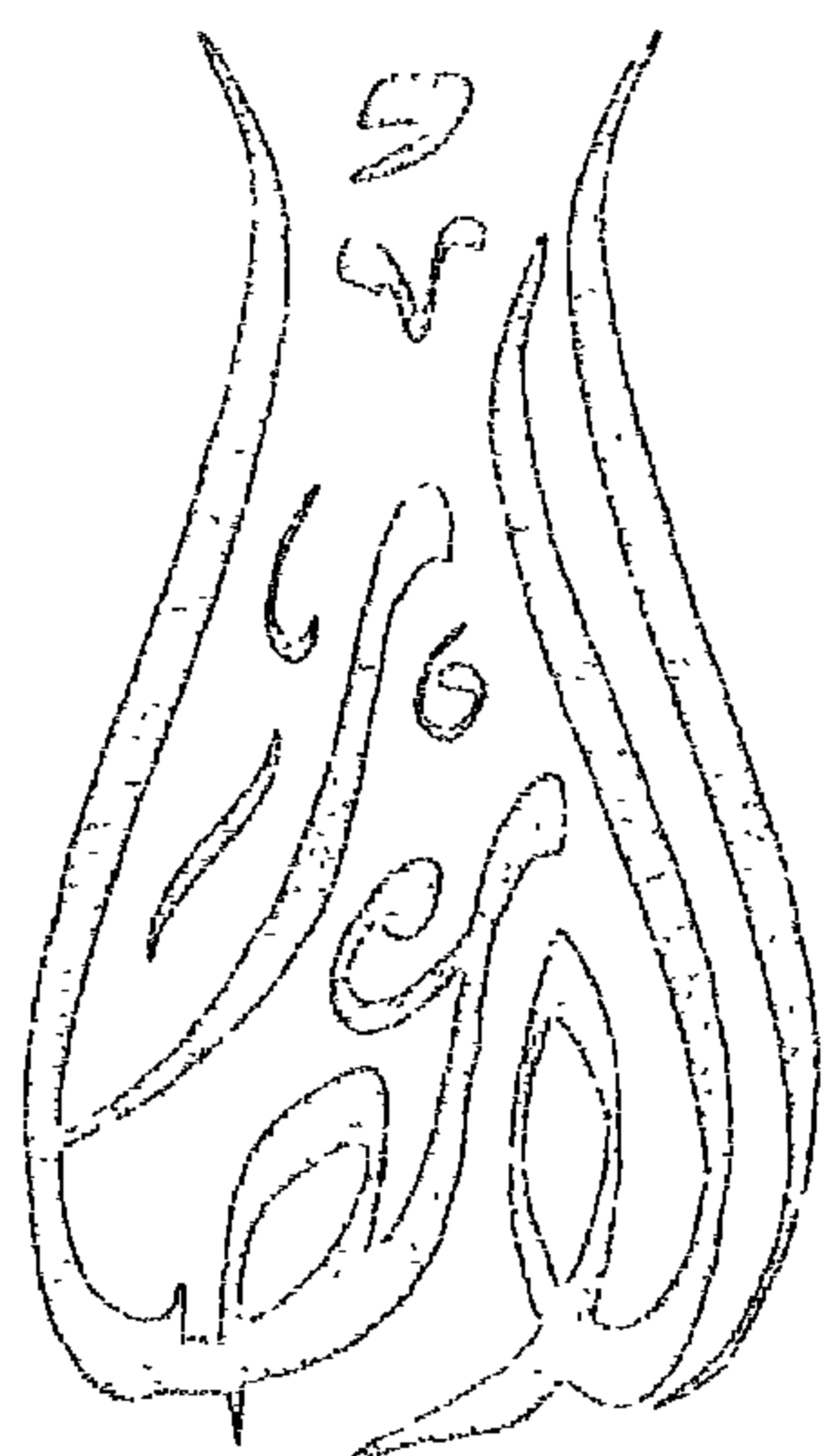
الدكتور

عبد المجيد حميد الكبيسي





للنشر والتوزيع



کتابخانه و اسناد ملی جمهوری اسلامی ایران

التربية السكانية

المفاهيم - الأهداف - المحتوى

منحنى النظم - المنهجية - التقويم

الترقية السكانية

المفاهيم - الأهداف - المحتوى

منحنى النظم - المنهجية - التقويم

تأليف

الدكتور

عبد المجيد حميد الكبيسي

الطبعة الأولى

2015م - 1436هـ



مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع



دار الإحصاء العربية للنشر والتوزيع

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2009/9/3951)

304.6

الكبيسي، عبد المجيد

التربية السكانية/ عبد المجيد حميد الكبيسي - عمان: مكتبة المجتمع

العربي. 2009

() ص

ر.أ.: 2009/9/3951

الواصفات: /السكان// طرق التعلم// اساليب التدريس/

- أعدت دائرة المكتبة الوطنية بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية.
- يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى.

جميع حقوق الطبع محفوظة

لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه أو تخزينه في نطاق استعادة المعلومات أو نقله بأي شكل من الأشكال، دون إذن خطي مسبق من الناشر

عمان - الأردن

All rights reserved. No part of this book may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means without prior permission in writing of the publisher.

الطبعة العربية الأولى

2015م - 1436هـ



مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع

عمان - وسط البلد - ش. السلط - مجمع العيص التجاري
تلفاكس 4632739 ص.ب. 8244 عمان 11121 الأردن
عمان - ش. الملكة رانيا العبد الله - مقابل كلية الزراعة -
مجمع زهدي حصوة التجاري

www: muj-arabi-pub.com

Email: Info@ muj-arabi-pub.com

Email: Moj_pub@yahoo.com



دار الأبحاث العربية للنشر والتوزيع

الأردن - عمان - مرج الحمام - شارع الكنيسة - مقابل كلية القدس
هاتف 0096265713906 فاكس 0096265173907

تلفون: 00962797950880

Dar_aleasar@hotmail.com

ISBN 978-9957-525-51-4 (ردمك)

المحتويات

الموضوع	الصفحة
المقدمة.....	13
الفصل الأول	
دراسة التربية السكانية: المشكلة والأهمية	
أولاً: المشكلة.....	17
ثانياً: الأهمية.....	22
الفصل الثاني	
السكان والدراسات السكانية	
أولاً: مفهوم السكان.....	35
ثانياً: الظاهرة السكانية والمشكلة السكانية.....	36
ثالثاً: الوضع السكاني في العالم واتجاهات المستقبل.....	38
رابعاً: سكان الوطن العربي.....	42
خامساً: الدراسات السكانية/ القاعدة المعرفية للتربية السكانية.....	42
الفصل الثالث	
مفهوم التربية السكانية وأهميتها ومشكلاتها	
أولاً: المفاهيم.....	51
ثانياً: مفهوم التربية السكانية.....	56
ثالثاً: أهمية التربية السكانية.....	64
رابعاً: مشكلات التربية السكانية.....	65
الفصل الرابع	
نشأة التربية السكانية وتطورها	
أولاً: نشأة التربية السكانية.....	69
ثانياً: تطور التربية السكانية.....	71

الفصل الخامس

تطور التربية السكانية في الوطن العربي

- أولاً: المؤتمرات واللقاءات العربية المتمحورة حول التربية السكانية.... 85
- ثانياً: برامج وأنشطة التربية السكانية في الوطن العربي..... 91
- ثالثاً: تطور التربية السكانية في العراق..... 96

الفصل السادس

أهداف التربية السكانية

- أولاً: الهدف التربوي..... 103
- ثانياً: الأهداف العامة للتربية السكانية..... 105

الفصل السابع

محتوى التربية السكانية

- أولاً: تعريف محتوى للتربية السكانية..... 115
- ثانياً: محتوى التربية السكانية على ضوء تطور أطوارها المفاهيمي.... 116
- ثالثاً: معايير اختيار المحتوى للتربية السكانية..... 123
- رابعاً: تنظيم محتوى التربية السكانية..... 125
- خامساً: تحليل محتوى التربية السكانية..... 129

الفصل الثامن

مفاهيم أساسية مختارة في إطار التربية السكانية

- أولاً: النظريات السكانية..... 136
- ثانياً: السياسات السكانية..... 140
- ثالثاً: السياسة السكانية في الوطن العربي..... 142
- رابعاً: السياسة السكانية في العراق..... 143
- خامساً: السكان والموارد..... 147

149	سادسا: السكان والتعليم.....
153	سابعا: السكان والتنمية.....
156	ثامنا: التنمية البشرية.....
159	تاسعا: التنمية المستدامة.....
160	عاشرا: تحسين نوعية الحياة.....
164	حادي عشر: النوع الاجتماعي.....
166	ثاني عشر: الامراض المنقولة جنسيا.....

الفصل التاسع

الاتجاهات في التربية السكانية

179	أولا: تعريف الاتجاه.....
180	ثانيا: مميزات الاتجاه.....
183	ثالثا: قياس الاتجاهات.....
184	رابعا: الاتجاهات نحو قضايا التربية السكانية.....

الفصل العاشر

ادوات التربية السكانية

189	أولا: أدوات التربية السكانية، ومتطلباتها.....
198	ثانيا: اساليب إدخال قضايا التربية السكانية في المناهج الدراسية.....

الفصل الحادي عشر

منهج نظرية النظم في التربية السكانية

207	أولا: النظام.....
210	ثانيا: النظام التربوي.....
211	ثالثا: نظام التربية السكانية.....

الفصل الثاني عشر

العلاقات بين نظام التربية السكانية والأنظمة التربوية الأخرى

أولاً: التربية السكانية والتربية البيئية.....	219
ثانياً: التربية السكانية والتربية الجنسية.....	221
ثالثاً: التربية السكانية والتربية الأسرية.....	222
رابعاً: التربية السكانية والتربية الصحية.....	224
خامساً: التربية السكانية والصحة الانجابية.....	224
سادساً: التربية السكانية وبرامج تنظيم الأسرة.....	227
سابعاً: التربية السكانية وبرامج تثقيف الاقران.....	231
ثامناً: التربية السكانية والتربية الاسلامية.....	236

الفصل الثالث عشر

منهجية التربية السكانية/ طرائق التدريس وتقنياته

أولاً: طريقة الاكتشاف.....	249
ثانياً: طريقة توضيح القيم.....	255
ثالثاً: طريقة حل المشكلات.....	269
رابعاً: طريقة عصف الذهن.....	272
خامساً: تقنية لعب الأدوار والمحاكاة - نشاطات المحاكاة.....	276
سادساً: تقنية العمل في مجموعات صغيرة.....	281
سابعاً: تقنية دراسة الحالة.....	282
ثامناً: الحقبة التعليمية - حقبة التقنيات المتنوعة.....	284
تاسعاً: المدخل المنظومي للتدريس.....	288

الفصل الرابع عشر

المهارات اللازمة لتدريس التربية السكانية

297	أولاً: تعريف المهارة، والمهارة التدريسية.....
299	ثانياً: صورة مدرس التربية السكانية.....
302	ثالثاً: تحديد المهارات التربوية المكتسبة للمدرس.....
311	رابعاً: مدرس التربية السكانية قبل الخدمة «الطالب-المدرس: مدرس المستقبل».....
312	خامساً: تقويم المهارات التدريسية لمدرس المستقبل.....
316	سادساً: كفاية مدرس المستقبل في التربية السكانية.....

الفصل الخامس عشر

التقويم التربوي في التربية السكانية

322	أولاً: تقويم برنامج التربية السكانية.....
325	ثانياً: تقويم نتائج التعليم في التربية السكانية.....

الفصل السادس عشر

دراسات ميدانية سابقة مختارة عن التربية السكانية

331	أولاً: الدراسات العربية.....
358	ثانياً: الدراسات الأجنبية.....
371	ثالثاً: مقارنة الدراسات السابقة.....

المصادر العربية والأجنبية

381	المصادر العربية.....
410	المصادر الأجنبية.....

قائمة المخططات

المخطط	عنوان الشكل	الصفحة
1	القاعدة المعرفية للتربية السكانية.....	48
2	الترتيب المرحلي لأهداف التربية السكانية حسب الكفايات المكتسبة.....	107
3	العلاقات المتداخلة بين الظواهر والعمليات السكانية على المستويين الجزئي والكلي وأثرها على نوعية الحياة الفردية والاجتماعية.....	120
4	الأطر المتشابكة والعمليات السكانية الشائعة.....	125
5	اثر تزايد السكان على تلوث البيئة.....	128
6	شكل العلاقات المتبادلة بين مختلف العوامل التي تؤثر على نوعية الحياة على المستويين المصغر والمكبر.....	163
7	عناصر الموقف الاتصالي في التعليم.....	193
8	العوامل المؤثرة في اختيار طريقة الإدخال لقضايا التربية السكانية في المناهج الدراسية.....	199
9	الأسلوب متعدد الاختصاصات للمشكلات السكانية.....	203
10	تفاعل النظم الرئيسية لنظام المجتمع.....	209
11	المكونات الأساسية للمنظومة التربوية وصلاتها التفاعلية مع البيئة.....	211
12	نظام التربية السكانية وتفاعله مع الأنظمة الأخرى.....	212
13	تفاعل الانظمة الفرعية للنظام السكاني وتكاملها.....	213
14	تفاعل وتكامل النظم الفرعية لنظام نوعية الحياة البشرية	214
15	تقاطع مجالات التربية السكانية.....	215

المخطط	عنوان الشكل	الصفحة
16	نموذج سويني وبارسونز للقضايا الاجتماعية: مراقبة التربية السكانية: عملية تدريس التربية السكانية.....	264
17	نموذج كالدريث وجون للقضايا الأخلاقية، عملية تدريس التربية السكانية لتعليم معضلة أخلاقية.....	265
18	العلاقة بين عناصر المنظومة البيئية والصحية والاقتصادية والسكانية، ضمن التوجه المنظومي التكاملي للأنشطة اللاصفية في التربية السكانية.....	291
19	التصور التكاملي المنظومي الذي يوجه الأنشطة اللاصفية في التربية السكانية.....	294

قائمة الجداول

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	مجال تواتر مفاهيم التربية السكانية في كوريا.....	130
2	المواد الدراسية للمرحلة الثانوية حسب الصفوف الدراسية وحسب احتوائها على قضايا السكان والنوع الاجتماعي والصحة الانجابية والجنسية لجمهورية لبنان.....	132
3	جانب من جدول المواصفات لمرحلة التعليم الثانوي في الفلبين في مجال التربية السكانية.....	361

بسم الله أعظم الأسماء، والحمد لله في السراء والضراء.. وبعد فان أعداد دراسة علمية متكاملة عن التربية السكانية في هذا الكتاب، بمباحثه المتعددة وأساليبه المتنوعة يمثل عرضاً لمادة معرفية موسعة، يأمل الباحث أنها تشكل رافداً هاماً لتكوين كتاب مرجعي للتربية السكانية في العراق حيث يغطي التطورات السريعة في مفاهيمها، ومهارات تدريسها، والاتجاهات نحو قضاياها، وأنماطاً من ممارساتها، وتعد مواكبة هذا المرجع للتوجهات العالمية والعربية والعراقية، بمثابة قاعدة معرفية للتربية السكانية، تمكن النظام التربوي في العراق من الاستجابة المنسقة لمختلف القضايا السكانية، والتي سيكون لها الدور الايجابي في التقدم والتربية المستديمة..

وقد تم الاعتماد الانتقائي على كل ما يمكن الوصول إليه، من كتاب، أو دراسة على الصعيدين النظري والميداني، وكذلك المنشورات الدورية، والوثائق الرسمية، وأجهزة الاتصال والإعلام.. فضلاً عن التفاعل مع كافة وثائق المنظمات الدولية، سيما منظمة اليونسكو، وصندوق الأمم المتحدة للسكان، ويأتي ذلك من أجل ان يكون هذا الجهد تحت تصرف الباحثين، والمربين، وصانعي القرار، بما يخدم المجتمع ومؤسساته العلمية والتربوية، وقد تركز التحليل في اغلب الحالات على التربية السكانية المدرسية، على أمل استكمال تغطية التربية السكانية خارج المدرسة في المستقبل أن شاء الله، والله من وراء القصد.

الدكتور

عبد المجيد حميد ثامر الكبيسي

الفصل الأول

دراسة التربية السكانية

المشكلة والأهمية

● المشكلة.

● الأهمية.

دراسة التربية السكانية

المشكلة والأهمية

أولاً : المشكلة :

يعد موضوع التربية السكانية من الموضوعات الحيوية، التي دخلت ميدان التربية في السبعينات (يونسكو، 1986 : ص10)، وعلى الرغم من حداثة النسبية، فقد حظي باهتمام واسع من لدن كثير من دول العالم المتقدمة صناعياً وتكنولوجيا ومعرفياً، ومن الدول النامية وبضمنها الأقطار العربية (اسكوا، 2007 : ص7)، وذلك لما له من تأثير مباشر على حياة الفرد والجماعة، وعلى الموارد الاقتصادية، والقطاعات الاجتماعية كالصحة والتعليم والتشغيل، (نوفل، 2006 : ص17).

وأصبحت معالجة هذه القضايا، تحتل أولوية ملحة في العديد من المنظمات العالمية، وعلى نحو خاص منظمة اليونسكو التي قامت بعقد العديد من المؤتمرات، والحلقات الدراسية، وورش العمل والاجتماعات، والندوات في حقل التربية السكانية سواء كان ذلك في مقرها بباريس أو في مكاتبها الإقليمية اعتباراً من عام 1969، (خضور، 2007 : ص310).

ويأتي كل ذلك لغرض نشر الوعي السكاني كأحد الهموم الرئيسية للنظام التعليمي، من أجل تجويد وتحسين المعارف المتعلقة بالمشكلات السكانية، وكشف أسباب ونتائج السلوك البشري حيالها على وجه الخصوص، وتنمية النشاطات التعليمية التي تسمح بفهم أفضل للدور الذي تلعبه الظواهر السكانية في تطوير المجتمعات، (UNESCO، 2007: pp.87، Obkk، 96).

وبذلك أصبحت التربية السكانية هي الرد الذي يقدمه قطاع التربية والتعليم، استجابة للاهتمام واسع النطاق بشأن المشكلات والقضايا السكانية، فضلاً عن إسهامها في التجديد التربوي ذاته (مكتب اليونسكو، 1981؛ ص 35)، (WHO، 2003: p.3)، كونها واحدة من الاستكشافات الهامة في القطاع التربوي (Grover، 2002: pp.334).

ومع تعاظم الاهتمام بهذه القضايا، فإن كثيراً من الدول، افتتحت في جامعاتها أقساماً علمية متخصصة بالدراسات السكانية، كما أدرجت بعض المؤسسات العلمية مادة التربية السكانية ضمن مناهجها ومقرراتها العلمية (UGC، 2004: pp.1-10)، علاوة على تبنيها التربية السكانية كمشروع عملي حضاري.

وفي هذا السياق، تبنت أغلب الأقطار العربية برامج متفاوتة النشاط للتربية السكانية بما يتوافق مع ظروف كل بلد، كان من بين الذين التحقوا بركبها مؤخراً وعلى نحو فعال اليمن ثم لبنان ثم سلطنة عمان، فعلى سبيل المثال صدر قرار مجلس الوزراء اليمني عام 2002 المتعلق بدمج مادة التربية السكانية في مناهج التعليم العام والجامعي، إذ بدأ أول مشروع مع وزارة التربية والتعليم اليمنية، ومن أهم إنجازاته صياغة تعريف وطني للتربية السكانية، وتمّ فعلاً إدماج بعض المفاهيم السكانية في عدد من الكتب المدرسية لمراحل التعليم العام ومعاهد المعلمين، (وزارة التربية والتعليم، 2004: ص 8).

أما في القطر العراقي فالأمر يبدو مختلفاً عن المعطيات الأنفة الذكر، إذ إن التربية السكانية في العراق - وهنا تبدأ مشكلة البحث الحالي ووعيتها - لم تحظ بالاهتمام المناسب والصريح، لا من حيث كونها أحد فروع العلم والمعرفة التي يعتدّ بها عالمياً، ولا من حيث كونها نشاطاً أو جهداً أو عملاً أو رسالة تجديد في القطاع التربوي للمستويات كافة، ولا من حيث أنها وسيلة للتنمية المستدامة، وذلك اعتماداً على المعطيات التي سيتم تفصيلها في الفصول اللاحقة.

فالتربية السكانية كما أشار إليها اللقائي عام 1982 مثلاً تقوم على حقائق مستمدة من علم الجغرافية، وذلك لاحتواء هذا العلم على معلومات عن الحياة الأسرية والتنمية الاقتصادية والسكان...، وهذه المعلومات يمكن توجيهها أثناء عرضها الذي يحدث الأثر المطلوب في الطلبة، وهنا تأتي أهمية طرائق التدريس والنشاط المدرسي وحماسة المدرس وإيمانه بالحقائق التي يقدمها للطلبة، كما أكد مؤتمر التطوير التربوي الشامل في عمان 1987 على ضرورة تدريس التربية السكانية وتنمية الوعي السكاني من خلال دمج مفاهيمها وبحث مضامينها في المناهج الدراسية، وخاصة في مناهج الجغرافية ومقرراتها، إدراكاً من المسؤولين آنذاك لأهمية العلاقة الوثيقة بين التربية السكانية وتدريس الجغرافية على نحو خاص، وتدريس المواد الأخرى على نحو عام (القاعود، 2001: ص 85)، ومن الطبيعي أن ينعكس ذلك على نشأة التربية السكانية وتطورها ومحتواها... في مجمل الحياة التربوية في العراق - كسائر الأقطار العربية- وما يتبعها من أنشطة وبرامج.

ولكن، يمكن القول بأن مفاهيم التربية السكانية في العراق اقتصرت على بعض الدراسات السكانية ذات الطابع الديموغرافي البحت وبصورة محدودة، من خلال إدماجها في مادة الجغرافية في فصل خاص بالسكان كوحدة تعليمية مطعّمة ببعض المفاهيم الضمنية عن التربية السكانية، وتكوّن هذه الوحدة بحسب تقديرات الباحث- محتوي سكاني يمثل وزناً نسبياً يربو على 0.10 تقريباً من المحتوى الكلي لمادة الجغرافية في مرحلة التعليم الثانوي، حيث تم تحليل محتوى كتب الجغرافية في كافة صفوف المرحلة الثانوية، ثم استخراج نسب المفاهيم السكانية إلى المفاهيم العامة في الجغرافية، أما بقية المواد الدراسية الأخرى من غير مادة الجغرافية فقد تضمنت معلومات مجردة لقضايا سكانية متناثرة شكلت حوالي 0.07 من مجمل المحتوى الكلي لهذه المواد، رغم أهميتها الكمية والنوعية.

وبعد الاطلاع على كل ما يمكن من المعلومات ذات العلاقة، والتحليل المعمّق لها، يستنتج الباحث أن الصورة الحالية لحقيقة التربية السكانية في العراق تبدو ضبابية لأسباب عدّة منها:

- انها تظهر التربية السكانية وكأنها مجرد موضوعات عن السكان والقضايا السكانية في مادة الجغرافية فقط، بعبارة أخرى كأنها موضوعات عن جغرافية السكان، أو عن الجغرافية البشرية، بينما تغضّ البصر عن القاعدة المعرفية متعددة الاختصاصات للمواد الدراسية الأخرى ذات العلاقة بالسكان وقضاياهم وأبعادها التربوية ذات الصلة.
- ان عدم الاكتراث بالتربية السكانية في العراق قد يعزى الى ان هذا البلد بلد غني بالموارد وخصوصا النفط، وان سياسته السكانية ذات أنماط توسيعية ترغب بالمزيد من السكان، وهذان السببان يظهران البلد وكأنه بغير حاجة الى الأخذ ببرامج التربية السكانية، بل وكأنه بغير حاجة حتى الى معرفة واستيعاب مفاهيمها الأساسية.
- قد يظن بأن التربية السكانية مرادفة لتحديد النسل أو تنظيم الأسرة أو التربية الجنسية، أو لها جميعا، غير إن حقيقة الأمر وكما هو واضح في الاتجاهات العالمية ذات الطابع العلمي والموضوعي ان المعلومات المتصلة بهذا الموضوع قد تدخل جزئيا في إطار التربية السكانية، ولكن ذلك يتوقف على الخلفية الاجتماعية - الثقافية والدينية لأي بلد Sikes، 1993:pp.12- (15). ولهذا يعد اختبار العلاقة بين كفاية التربية السكانية واستعمال وسائل منع الحمل في العراق احد أهداف هذا البحث.
- وهي بالمثل- أي التربية السكانية- ليست برنامجا وضع لغرض إقناع الناس لتبني حجم معين للأسرة كبيرا كان أم صغيرا، ولكنها في الحقيقة تربية أوسع من ذلك بكثير، وتهدف إلى توعية الناس بعمليات التغير السكاني، وأثرها على نوعية الحياة عند المستوى المصغر Micro أي الفرد والأسرة، أو عند المستوى الكبير Macro أي المجتمع، لكي يصبحوا في وضع يستطيعون فيه عمل اختيارات بديلة علمية رشيدة تتفق مع الأهداف التنموية، (Yadav، 1999VII:pp.7-8)، (خضور، 2007: ص311).
- ومؤخرا، تم إدخال مفاهيم جديدة للتربية السكانية على صعيد دول العالم، لتدخل ضمن العلاقات المتشابكة بين قضايا السكان من جهة، والموارد والتنمية

والبيئة من جهة أخرى، وهذه المفاهيم الجديدة هي قضايا الصحة الإنجابية والجنسية، وقضايا النوع الاجتماعي، (الجيلاوي، 2007: ص 8).

لقد خلفت هذه الحالة في العراق، غموضاً وعدم وضوح الرؤيا العلمية حول التربية السكانية بوصفها نظاماً تربوياً من حيث أهدافها، ومحتواها، ومنهجيتها، وأهميتها، وجدواها، وعلاقتها بالأنظمة التربوية الأخرى... وذلك فيما يتعلق بمعارف ومهارات واتجاهات وممارسات عموم السكان بوصفهم جمهوراً عريضاً مستهدفاً من ناحية، والطلبة بوصفهم شريحة سكانية هامة يقوم بتنشئتها المعلمون/ المدرسون من ناحية أخرى، والذين لا تخرج كفايات هؤلاء الطلبة عن كفاياتهم، لأن المعلم هو المسؤول الأول عن إقامة جسر يربط عمل المدرسة بحياة المجتمع السكاني الذي تقوم وسطه المدرسة.

وإذا كان الطالب هو محور العملية التعليمية التي يسودها النقاش، والاكتشاف، وحل المشكلات، وتوضيح القيم، عبر تقنياتها المختلفة وأنشطتها المتعددة، فإن هذا يضاعف من مسؤوليات المدرس، ويتطلب منه أن يكون على دراية كافية ليس بأساليب التعلم الفعالة وحسب، بل يستلزم منه أن يكون واسع الاطلاع على القضايا السكانية، وخاصة الموضوعات ذات الحساسية القيمية بما يجعله قادراً على مواجهة أسئلة الطلبة واستفساراتهم حول هذا الموضوع أو ذاك، سيما الموضوعات المثارة لدى الرأي العام وتوجد حولها وجهات نظر مختلفة، (المصباحي، 2004: ص 184).

ويظهر عدم وضوح التربية السكانية في العراق على سبيل المثال لا الحصر، استبيان مفتوح أجراه الباحث عام 2006 على نحو اختباري - اعتماداً على خبرته في الديموغرافيا، وعمله الطويل في التربية، وشعوره المتصاعد بالمشكلة - لعينة من مدرسي محافظة الانبار في أحد الدورات التدريبية، قوامها 30 مدرساً ومدرسة من مختلف الاختصاصات، تضمن سؤالاً عن مفهوم التربية السكانية بشكل عام ومجرد - وبدون أي توضيح من قبل الباحث -، حيث أسفرت إجاباتهم عن عدم معرفة حوالي

69٪ منهم لهذا المفهوم، في حين فسره المتبقون من خلال كونه مؤلفاً من مقطعين: تربية تهتم بالسكان، أو تعليم السكان حول السكان، وقد أكد ذلك بحثاً موسعاً عن مفاهيم التربية السكانية ومهارات تدريسها والاتجاهات نحوها لدى مدرسي التعليم الثانوي في العراق أجراه الباحث عام 2009، (الكبيسي، 2009: ص2).

والذي نستخلصه من ذلك كله ان مشكلة الدراسة تتحدد بـ: التربية السكانية في العراق، من حيث غموض مفاهيمها في الأذهان، وعدم وضوح واقع حال قضاياها، وضآلة مواكبتها للاهتمام العالمي، وضعف مساهمتها في التجديد التربوي، وذلك بهدف رسم معالم طريق إعداد كتاب مرجعي للتربية السكانية في العراق.

ثانياً: الأهمية:

تعد قضية الموارد البشرية- كمّاً ونوعاً - المسألة الأكثر أهمية في العصر الذي نعيشه، وذلك في مجمل تشابك العلاقات المتبادلة التأثير بين ثلوث السكان والتنمية والبيئة، وهي علاقات متعددة الأبعاد، وتعمل في مجموعة معقدة من الاتجاهات (بني هاني، 2005: ص19)، (اسكوا، 2007: ص7)، حيث يتأكد الوجود الفعال للعوامل السكانية عندما تؤثر وتتأثر بالقوى الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي توجه المجتمع، (قطيطات، 2007: ص396).

وفي هذا النهج، تحتل المتغيرات التربوية وعلاقتها بالمتغيرات السكانية في إطار التنمية دوراً متميزاً، فعلاقة الإنسان بالتعليم والتعلم وكما يقررها القرآن الكريم ولدت مع خلق الإنسان، حينما جعله الله سبحانه وتعالى خليفته في الأرض، ومنحه مقاليدها، وأعطاه المعرفة التي يعالج بها هذه الخلافة (الكبيسي، 2004: ص1)، وفي ذلك يقول الباري عز وجل ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ (30) وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ

عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنَّكُمْ صَادِقِينَ (31) قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ (32)، (البقرة، الآيات: 30، 31، 32).

وقد عبر القرآن الكريم، عن مظاهر التكريم العلوي الجليل للإنسان، بجعله مركزا لهذا الكون، وعاملاً مشتركاً بين جميع الظواهر بتفضيله على سائر المخلوقات، وإعلاء شأنه، وإشعاره برئاسة هذا العالم المحسوس، عندما وضع له المنهج، والقوانين، والأسس التي تكفل له العلاقات السليمة والمتوازنة بينه وبين سائر مكونات الحياة في قوله جل وعلا: ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً (70)﴾، (الإسراء، الآية 70).

ولأن البشر هم الثروة الحقيقية للأمم، وأن التنمية الإنسانية هي عملية توسيع خيارات البشر، فإن أحقياتهم من حيث المبدأ غير محدودة، وتتناهى باطراد مع رقي الإنسانية، ومن المداخل الأساسية لتحسين حياة الإنسان على الأرض الاهتمام بتفعيل دور الفرد والأسرة، والجماعة، والأمة، والإنسانية (سلمان، 2003: ص72)، من خلال «العيش حياة طويلة وصحية، والحصول على المعرفة، وتوافر الموارد اللازمة لمستوى معيشة لائق، مع استحقاقات إضافية أخرى، تشمل الحرية السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، وتوافر الفرص للإنتاج والإبداع، والاستمتاع باحترام الذات، وضمان حقوق الإنسان»، (البرنامج الإنمائي، 2003: ص18).

وإذا كان مفهوم السكان يعني مجموعة الافراد الذين يعيشون في زمان ومكان معينين تربطهم علاقات اجتماعية (وزارة التربية، 1996: ص1)، فإن وصف هؤلاء الناس يقودنا إلى الأفاق الرحبة لعلم السكان - الديموغرافيا - حيث تشكل المعطيات المستخدمة في هذا العلم مساهمة أساسية وفاعلة في حقل الدراسات السكانية.

وبالطريقة نفسها تصبّ في هذا الحقل المعطيات السكانية المماثلة المستخدمة في العلوم الاجتماعية: الجغرافيا، والتاريخ، الاقتصاد، السياسة، علم الاجتماع، علم النفس، والمستخدم في العلوم الطبيعية والفيزيائية: البايولوجي، الفيزيولوجي، الايكولوجي، وكذلك المستخدمة ضمن العلوم الطبية، وضمن الاختصاصات المهنية الأخرى، وجميعها تبين مدى اتساع حقل المعلومات التي تجد لها مكانا خصباً في الدراسات السكانية، وعندما يلتقي أولئك الذين بنو هذه القاعدة المعرفية - الدراسات السكانية- من جهة، مع المربين واختصاصيي المناهج في إعدادهم للمناهج التربوية من جهة أخرى في تكوين برنامج متكامل نظريا عبر نماذج مختارة، يتمكن البلد بعدها من خلال تنقية الأهداف والغايات الخاصة - كما سيأتي ذكره لاحقا - من ترشيح محتوى التربية السكانية، Pandey, 1999I:pp.8, (14).

وإذا كانت التربية عملية اجتماعية هدفها إعداد الفرد للحياة في مجتمعه، والمساهمة في تنميته، فإن التنمية ضرورة فردية واجتماعية، وتمثل التربية في الوقت نفسه وسيلة مهمة لتطوير الإنتاج، وبهذا تعد التربية عنصرا هاما من عناصر التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ولا يستطيع الفرد ولا المجتمع ان يستغني عنها، وهي بمعنى أعم نشاط كلي يؤثر في تكوين الفرد، وأداة ديمومة الحياة، ووظيفتها نقل تراث المجتمع وتوجيه طاقاته وتكيفه الاجتماعي، (مهدي وآخرون، 2002: ص6).

ولذا فإن النظام التربوي ينظر للإنسان على أنه العنصر الأهم، فالإنسان هو هدف التربية ووسيلتها، ويتمحور نشاط التربية حول بناء الإنسان الصالح عن طريق إكسابه منظومة من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات لبنائه من جميع الجوانب الفكرية، والجسدية، والعاطفية، والوجدانية، ليكون عنصرا فاعلا لذاته وفي المجتمع، وهذا لا يتأتى الا بإتباع أساليب ووسائل واستراتيجيات، وباستخدام الموارد المادية والمعنوية وتوظيفها عن طريق آليات وأدوات وطرق، والتنسيق فيما بينها من أجل تحقيق الهدف والوصول إلى الغايات المرجوة منها فيما بعد، (ابوزينة، 2007: ص23).

ومتى كانت التربية تعني: التنشئة والنهوض والإصلاح وإظهار القوى، وتوجه نحو الإنسان والمجتمع والثقافة والتراث والايديولوجيه، فان حركة الإصلاح والتغيير في الأنظمة التربوية لم تتوقف عن التقدم المطرد طوال العقود الأخيرة، حيث كان لمنظمة اليونسكو الدور البالغ الاهمية فيها.

ومنذ السبعينات اتخذ هذا النشاط صفة السعي إلى الخلق والإبداع، وهو ثمرة جهد مدروس، يهدف إلى توجيه التربية نحو الأفضل، من اجل ان يلامس غايات التربية واهدافها - كما هي محددة رسميا- وبنيتها التنظيمية، إضافة إلى عمليتي التعليم، والتعلم، (الهدهود، 2004: ص1)، (UNESCO، 2008: pp.1-4).

وفي السياق ذاته يمكن التأكيد بان «التربية هي انواع النشاط التي تهدف إلى تنمية قدرات الفرد واتجاهاته، وغيرها من أشكال السلوك ذات القيم الايجابية في المجتمع الذي يعيش فيه، حتى يمكنه أن يحيا حياة سوية في هذا المجتمع، وهي ايضا تعليم منظم ومقصود، يهدف الى نقل المعرفة وكسب المهارات النافعة في كل مناشط الحياة وهي كذلك عملية تعلم ناجحة، ولكن ليست بالضرورة عن طريق التدريس للمعارف والمهارات والاتجاهات، إذ أن كل ما يتعلمه الفرد شيء ضروري»، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص20).

ومن خلال التفاعل السابق الذكر بين المتغيرات السكانية والمتغيرات التربوية في إطار التنمية الشاملة، جاءت نشأة التربية السكانية قبل حوالي اربعة عقود من الزمن، كإحدى الطرق التي يجري من خلالها تطبيق السياسات السكانية، إضافة إلى أنها ابتكار تربوي، استجابة للمشكلات السكانية، كعامل حداثة نسبيا في التربية، بعبارة أخرى أنها الجواب التربوي على مشكلات عصرنا الديموغرافية في تداخلها مع العوامل الاجتماعية والسياسية والثقافية، وقد ولدت من اهتمام شبه عالمي بأهمية القضايا السكانية في كوكبنا الأرضي، وهي تشمل النمو السكاني السريع، والمتباطئ، وما يترتب على ذلك من نتائج، (Sadhu، 1999IX: pp.1-9).

ولعله من المناسب القول في إطار التنمية الشاملة، ان السياسة السكانية للبلد لابد ان تبدأ من مستوى الفرد وتزويده بمجموعة من المعارف الصحيحة والمهارات السليمة والاتجاهات والقيم الايجابية حيال القضايا السكانية، وهي مهمة تربوية حديثة يتم تنفيذها في كثير من بلدان العالم عبر ما يعرف ببرامج التربية السكانية، وبرامج تربوية هامة كهذه تتطلب - بداهة - اعداد مدرس/مدرسة يمتلك قدرًا من المعرفة بالقضايا السكانية والاتجاهات الايجابية نحوها وطرق تدريسها، (الاحمدي، 2009: ص167).

وهكذا وجدت القضايا السكانية مكاناً شرعياً في البرامج التربوية المدرسية وغير المدرسية، فرسالة التربية السكانية، وبالتالي إسهامها في التجديد التربوي، هي المساعدة على تبني منهجية قائمة على المشاركة، وعلى ضمان ملائمة محتوى التعليم، فإذا ما أدخلنا على هذا المحتوى، عددا من المفاهيم المتعلقة بديناميكية السكان والتنمية، وتحسين نوعية الحياة الاجتماعية والاقتصادية، والصحة، والبيئة، والتغذية، والمسائل الجنسية، العلاقات الأسرية، سواء على المستوى الكبير أو المصغر، فإننا نعلم أننا نحتاج إلى تدخل عليه مختلف القضايا ذات الاهتمام المعاصر، وتلك في نظر العديد من الاختصاصيين هي تربية المستقبل، (Yadav, 1999X:pp.1-18).

ومصادقية ذلك انه «مادامت التربية عملية مستمرة، فهناك اذا حاجة مستمرة للتطوير والتحديث، والنظم التربوية بوصفها إحدى مؤسسات المجتمع المعاصر ترتبط بموضوع التغير الاجتماعي، يتوقع منها ان تقوم بدور مزدوج، وان يتمثل في اعداد الافراد ضمن المجتمع الذي يعيشون فيه، واعدادهم للعيش في عالم متغير، وان هذين المطلبين يستوجبان دوماً أن تكون المؤسسات التربوية ملبية لحاجات الأفراد، في العصر الذي هم فيه وحاجاتهم في المستقبل»، (باقر وآخرون، 1998: ص384).

والذي يؤكد هذا المنحى إن مؤسسات التربية مطالبة بإلحاح إضافة إلى الوضع الراهن، إن تواجه المستقبل بكل أنواع تحدياته مواجهة واعية مسؤولة، وبأسلوب علمي متخطٍ للصعوبات والمعوقات التي تعترض سبيله، ومن أبرز الأولويات هي مساهمة متطلبات الثورة العلمية والتكنولوجية، ومستلزمات التقدم السريع في العلوم كافة والتي زحفت تقنياتها على نحو واسع إلى ميدان التربية لتصبح وسيلة من وسائلها من ناحية، وللحاق بالعصر وتطوراته وأبعاده المستقبلية من الناحية الأخرى، (السعيد، 2004: ص 1-3).

إن مبرر وجود التربية السكانية إذاً، أن نجعل من حاجات المتعلمين وعائلاتهم، ومن معاناتهم الاجتماعية وبيئتهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، نقطة انطلاقها ونهايتها في أن واحد، وهكذا يتحمل قطاع التربية، مسؤولية العمل في مجالات التربية السكانية وديناميكية السكان، من حيث علاقتهما بالتخطيط التربوي، وما يتصل به من بحث ودراسة وعمل في إطار التنمية المتكاملة، (UNESCO، 2007: pp.87-90).

وضمن هذا التوجه نستطيع القول بأن موضوع التربية السكانية يختزل عدة جوانب من حياة الإنسان وحياة المجتمعات البشرية على حد سواء.

وقد تتقاطع بعض الأحيان اهتمامات القيمين على التربية وعلى التنمية البشرية في مجال الاهتمام بالتوعية لمواضيع التربية السكانية بالنظر إلى تعدد القضايا التي تشملها هذه التربية، وإلى الأثر الأکید والواسع للثقافة السكانية في سلوكيات الناس وفي مفاهيمهم وقيمهم، (كيوان، 2005: ص 7).

وتتم التربية السكانية داخل المدرسة، وفق أهداف معينة، تتضمنها البرامج الخاصة بها ولكافة المراحل الدراسية: الابتدائية، الثانوية، الجامعية، كما أنها تجري خارج القطاع المدرسي من خلال المؤسسات الاجتماعية ذات الصلة، فضلاً عن نشاطات تعليم الكبار (Grover، 2002: p.17).

وقد بدأ الاتجاه إلى المدرسة كونها تضم الفئة العمرية القابلة للإقناع، واستيعاب المفاهيم، وكذا كون الجمهور المدرسي جمهور واسع، (المجلس الوطني للسكان، 2006 ج: ص 5).

وعلى هذا المنوال تبنت أغلب بلدان العالم برامجاً للتربية السكانية، ومن بينها عدد من الاقطار العربية - 15 قطراً عربياً - وهي: الأردن، تونس، مصر، المغرب، السودان، سوريا، اليمن (الجو خدار، 1999: ص 22)، فضلاً عن قطر (وزارة التربية والتعليم، 2000: ص 2)، والجزائر (وزارة التربية الوطنية، 2001: ص 475)، والبحرين (سلمان، 2003: ص 72-73)، ولبنان (وزارة الشؤون الاجتماعية، 2005: ص 2)، وفلسطين (وزارة التربية، 2000: ص 106)، وموريتانيا (وزارة التعليم، 2006: ص 2)، والصومال (الحفصان، 2007: ص 2)، وسلطنة عمان (وزارة التربية والتعليم، 2007: ص 1-6).

وتعكس هذه الاقطار العربية ثقلاً سكانياً متميزاً، حيث يشكل سكانها حوالي أكثر من 80٪ من مجموع سكان الوطن العربي وفق الإحصائيات السكانية المتوافرة عن الوطن العربي، (شريف وآخرون، 2006: ص 108).

وعندما تبنت بلدان العالم واقطاره تلك البرامج بدرجات متفاوتة من النشاط، أخذت في الحسبان التوافق مع ظروفها الخاصة، إذ يختلف معنى التربية السكانية من ثقافة إلى أخرى، ومن بلد إلى آخر، (UNESCO، 1997: p.6).

ولعدم وجود تطابق تام في المشكلات المرتبطة بالسكان بين أي بلدين، فإن بنية واساليب البرامج السكانية بوجه عام، والتربية السكانية بوجه خاص تكون نتيجة لذلك فريدة لكل بلد، حيث تنطوي التربية السكانية على قضايا اخلاقية اساسية تمثل انظمة ذلك البلد لا يمكن إغفالها (Sikes، 1993: p.12)، لان التربية السكانية إذا تجردت عن القضايا الاخلاقية، فإنها يمكن ان تتحول الى ديموغرافيا، أو قضايا سكانية مجردة، ونحن لا نستطيع، بل ولا ينبغي لنا، ان نتخلص من القيم،

لأن هذه المسألة، ربما تكون أهم فضيلة يتميز بها الإنسان عن الحيوان، (مكتب اليونسكو، 1981: ص 93).

وعلى ذلك فإن التربية السكانية، لا تستطيع أن تقف بمفردها، ففي كل بلد تشكل العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسات السكانية، الإطار الذي يهيئ التوجهات العامة لتطويرها (UNESCO، 1994: p.10)، فمثلاً تسعى التربية السكانية في سوريا إلى الإسهام في التنمية الوطنية الشاملة، بحيث يتعادل معدل النمو السكاني مع معدل النمو الاقتصادي، بينما تهدف التربية السكانية في مصر إلى دفع المواطنين إلى تبني سلوك مسؤول يتجسد في اختيار حجم الأسرة تبعاً لدخلهم وظروف المعيشة، أمّا الهدف المعلن للتربية السكانية في المغرب فهو خدمة مصالح الأسرة والوطن، (خضور، 2007: ص 314).

إن أهمية التربية السكانية وبالتالي مهامها، على سبيل المثال، هي خلق وعي بالقضايا السكانية لدى الجمهور المستهدف في المراحل الدراسية كافة، وإدراك دوره الفاعل في تنمية المجتمع، والتطلع إلى مستقبل أفضل، عبر تنمية المهارات لدى الطلبة في مجال التحري عن أسباب الظواهر السكانية ونتائجها، وحل المشكلات، وتوضيح القيم، والتخطيط وصنع القرار، وذلك ضمن سياقات بناء المعارف وتكوين الاتجاهات الإيجابية الذي ينعكس بالضرورة على جماهير المواطنين عامة، بما يضمن إيجاد سياسة سكانية متوازنة، وبيئة صحية سليمة، وحياة أفضل للإنسان في أسرته ومجتمعه، (المجلس الوطني للسكان، 2006 ب: ص 2).

وإذا كان الهدف الأساسي من وراء أي برنامج تربوي، هو مساعدة المتعلمين على اكتساب المعرفة، والفهم، والمهارات، والمواقف، التي تؤدي إلى التنمية الذاتية وخير المجتمع، بحيث لا تخرج كفايتها المطلوبة عن الكفايات المطلوبة من المدرس (القللا، 1992: ص 64-65)، فإن المدرسين يشكلون إحدى المدخلات الأساسية في الحصول على المعارف التعليمية، والإلمام بالطرق والأساليب التدريسية، واستخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا الاتصال، فضلاً عن تخصصاتهم النظرية العامة، وفقاً للمواضيع التي يتناولونها من خلال التحضير، والتمهيد، والتنفيذ، والقيام

بفحص دقيق لمواقفهم وقيمهم، علاوة على مواقف وقيم الوسط الثقافي الذي يعملون فيه، وبما يعزز كفاياتهم المعرفية والمهارية والوجدانية، (الخزرجي، 2005: ص6)

ان التطورات الهائلة والمتسارعة في شتى مجالات العلوم المختلفة، وعلى نحو خاص التطورات في مجالات تكنولوجيا الاتصالات أدت إلى تعقيد متزايد في جميع نواحي الحياة، وهي سمة العصر الذي نعيشه، وقد انعكس ذلك كليا على عمليتي التعليم والتعلم (عيادات، 2004: ص18-19).

وقد خلقت هذه الحالة مهاماً جديدة للنظام التربوي، حيث أخذت عمليات التعلم التقليدي مثل حفظ الوقائع عن ظهر قلب في التناقص، وتحل محلها عمليات تعزيز القدرة على التعلم من خلال البحث عن المعلومات وتطوير المهارات التحليلية واستخدام المنطق في حل المشاكل، والتي أصبحت من الأولويات. ولعل من أبرزها إيجاد دور جديد للمدرس يتعلّق ببناء المعرفة والمشاركة فيها، وأصبح المدرسون يتحولون تدريجياً من محاضرين إلى مستخدمين للتكنولوجيا وموجهين وباحثين ومنتجين للمعرفة، (اسكوا، 2003: ص9).

ومن هنا كان لزاماً على أي عمل تربوي - مثل التربية السكانية - يهدف إلى تغيير محتويات التعليم وطرائقه أن ترافقه إجراءات غايتها أعداد المعلمين/المدرسين لمثل هذه التغيرات، سواء على مستوى التأهيل قبل الخدمة، أو على مستوى التدريب أثناء الخدمة، وذلك من خلال تأثر برامج التأهيل والتدريب ببعض العوامل في البلد المعني وبنظامه التربوي ومؤسساته، (يونسكو، 1986: ص23)، (Pandey، 1999I:pp10، 13).

وبذلك تفرض حالة تعليمية موضوعية ما أمكن يقدم فيه المرءي للمتعلّم مجموعة من الوقائع والقيم التي تسمح له بتقدير تشكيلة الاختيارات المتاحة، وذلك وفق الفلسفة التربوية للدولة، والسياسة السكانية الخاصة بها، ولمختلف

المراحل الدراسية، لأن الكفايات المطلوبة من المربي تحظى بأهمية كبرى في التربية السكانية، وهي تشكل هدفاً مهماً يجب بلوغه، (يونسكو، 1986: ص 67).

ولأن نجاح أي برنامج تربوي، يتوقف في نهاية المطاف، على توصّل المتعلمين إلى تحقيق الأهداف المقررة لهذا البرنامج، وذلك للوصول إلى أهداف عامة، بهدف اتخاذ القرارات الملائمة (الكبيسي، 2007: 1؛ ص 40)، فإن النظرة الشاملة إلى دور تقويم برامج التربية السكانية بشكل عام قد يستدعي مثلاً تقويم الحاجة إلى البرامج قبل اتخاذ قرار المباشرة بها (مكتب اليونسكو، 1981: ب؛ ص 7)، (UNESCO، 2007: p.87) بحيث تتضمن:

- دراسة الحاجة إلى برنامج للتربية السكانية: مقارنة بين الحالة القائمة حالياً، مع حالة مرغوب في تحقيقها.
- مدى قبول المجتمع لبرنامج التربية السكانية.
- قابلية البرنامج للتنفيذ.

الفصل الثاني

السكان

والدراسات السكانية

- مفهوم السكان.
- الظاهرة السكانية ومشكلة السكانية.
- الوضع السكاني في العالم.
- سكان الوطن العربي.
- الدراسات السكانية.

السكان والدراسات السكانية

أولاً: مفهوم «السكان»:

جاء في لسان العرب لابن منظور: ساكن من قوم سَكَنَ..، والسُّكْنُ هم العيال أهل البيت، الواحد ساكن، والسُّكْنُ أهل الدار أي قوتهم..، وسكن الشيء إذا ذهب حركته، (ابن منظور، 1960: ص 2053).

فالسُّكَّانُ إذا جمع ساكن، والساكن في اللغة هو غير المتحرك، الثابت في مكانه، ومنه قوله تعالى: «وَلَهُ مَا سَكَنَ فِي اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ» (الأنعام، الآية 13)، ولفظ السُّكَّانُ مشتق من المساكن، وهي الأماكن التي يبيت فيها الإنسان ويجتمع ويسكن، قال تعالى: «وَاللَّهُ جَعَلَ لَكُمْ مِنْ بُيُوتِكُمْ سَكَنًا وَجَعَلَ لَكُمْ مِنْ جُلُودِ الْأَنْعَامِ بُيُوتًا تَسْتَخِفُّونَهَا يَوْمَ ظَعْنِكُمْ وَيَوْمَ إِقَامَتِكُمْ وَمِنْ أَصْوَابِهَا وَأَوْبَارِهَا وَأَشْعَارِهَا أَثَاثًا وَمَتَاعًا إِلَى حِينٍ» (النحل، الآية 80)، (عثماني، 2009: ص 3).

تعني كلمة السكان Population أشياء مختلفة لناس مختلفين في أوقات مختلفة، وذلك كما يعرفها قاموس اكس فورد الذي يضيف بأنها وضع المجتمع بالنسبة لعدد الناس، ودرجة أو كثافة السكان بالنسبة للمكان (Oxford Dictionary)، 2241: p. 1971.

ويعبر أولياً عن السكان بعددهم، ويعني اللفظ مجموع المقيمين في بلدة أو منطقة معينة (نوفل، 2006: ص 20)، وتعرف وزارة التربية العراقية السكان بأنهم: «عدد الناس الذين يعيشون على سطح الكرة الأرضية، وهم يختلفون في توزيعهم وكثافتهم من منطقة إلى أخرى تبعاً لمصادر العيش، ويشكلون مجتمعات تعيش في وحدات سياسية تسمى الدولة» (إبراهيم وآخرون، 2006: ص 51).

كما تعرّفهم وزارة التربية السورية بأنهم: «مجموعة الأفراد الذين يعيشون في زمان ومكان معيّنين تربطهم علاقات اجتماعية»، (وزارة التربية، 1996: ص1).

والمهم ان سكان أي قطر أو منطقة ليسو مجرد عدد، بل هم مجموعة الذكور والإناث، ومختلف أفرادهم في فئات السن المتباينة، والمهن والحرف والثقافة، أو المستويات التعليمية والزوجية والريفية والحضرية...، سواء عند لحظة معينة أو خلال فترة ممتدة على مدار الزمن، (خضور، 2007: ص196).

ثانياً: الظاهرة السكانية والمشكلة السكانية:

في كل الأحوال، عندما نحاول وصف الحقائق الأساسية حول ظاهرة «السكان» فإننا نواجه مجموعة متشابكة من العلاقات في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي توجّه المجتمع كافة، ومنها تلك الروابط القائمة بين الفرد والمجتمع، ففي الإمكان تناول الحدث نفسه من زاوية الجزء - الفرد - أو من زاوية الكل - المجتمع - اذ يشكل التفاعل بينهما جانباً متميزاً للظواهر السكانية، (اسكوا، 2007 أ: ص7).

ان الظاهرة السكانية تبقى ظاهرة. ولكنها تتحول الى مشكلة عندما تختل التوازنات، فالمشكلة السكانية تعبير عن خلل وانعدام التوازن بين السكان والموارد، ينجم عنه تدنٍ في مستوى المؤشرات الدالة على رفاهية الأفراد والخدمات المقدمة إليهم وغيرها.

«ومع ظهور مصطلح المشكلة السكانية ظهرت تعابير مختلفة تقيس العلاقة بين السكان والموارد هي: الافتقار السكاني، الاكتظاظ السكاني، أنسب السكان، حيث يعبر الافتقار السكاني والاكتظاظ السكاني عن وجود مشكلة سكانية، في حين يعبر مصطلح أنسب السكان عن انعدام المشكلة السكانية أو غيابها»، (الاحمدي، 2009: ص167).

ولا تقتصر المشكلة السكانية على كونها تزايداً سريعاً للسكان في ضوء بطء النمو الاقتصادي فقط، بل تتعداها الى جوانب أخرى ترتبط بالنمو والحجم والتركيب والهجرة، بل انها تمس جميع جوانب متغيرات دينامية السكان، والنتائج التي تترتب عليها، وينبغي النظر إليها من خلال هذه الجوانب على نحو متكامل، كما ان المشكلة السكانية قد تظهر بعكس ذلك عند هبوط عدد السكان، وما يصاحبه من انخفاض قوة العمل، والعجز عن تلبية احتياجات النمو الاقتصادي مثلما حدث مثلاً في السويد وأمريكا في بدايات القرن العشرين، (الاحمدي، 2009: ص167).

وتمارس المميزات العامة للسكان: عددهم، جنسهم، أعمارهم، توزيعهم الجغرافي.... الخ أثرها المباشر على مختلف مناحي الحياة: إنتاج الغذاء، السلع والخدمات وتوزيعها، الشروط الصحية، تأمين الخدمات التربوية والاجتماعية، نوعية البيئة.... الخ، وبالعكس تؤثر ظروف الحياة القائمة في المجتمع على القرارات السكانية التي يتخذها الأفراد والأسر، والمجموعات الصغيرة التي ينتمون إليها (يونسكو، 1986: ص12).

وهنا تظهر ضرورة توافر أسباب وجود عمل تربيوي سكاني على صعيد المجتمع ككل، يتيح للمواطنين اتخاذ القرارات المدروسة وبالتالي خلق روابط بين النظرية والتطبيق، (UN، 2004a: pp.28-31).

وبهذا تمثل المشكلة السكانية أولوية ملحة في القضايا الوطنية لأي بلد، وهي أحد الهموم الرئيسية للنظام التعليمي، لما يمتلكه هذا النظام من إمكانيات كبيرة في تشكيل الوعي الواسع وإيجاد اتجاهات ايجابية نحوها، وفي مقدمتها مساعدة المدرسين والمربين على فهم أدوارهم التربوية والمعرفية والتنويرية تجاه القضايا السكانية، وبالتالي حسن أداءهم لتلك الأدوار بما يحقق أهداف التنمية الشاملة، (المصباحي، 2004: ص171).

ثالثاً: الوضع السكاني في العالم واتجاهات المستقبل؛

يعيش حالياً على الكرة الأرضية التي تبلغ مساحتها 510 مليون كيلومتر مربع قرابة 7 مليارات نسمة من البشر حسب تقديرات الأمم المتحدة (2004a:p.6, UN)، وعند اكتشاف الزراعة - في حدود عام 8000 ق.م- كان هذا العدد حسب تقدير المؤرخين نحو 5-8 ملايين نسمة فقط (وزارة التربية، 1996: ص1)، ووصل إلى مليار نسمة عام 1830م، وتضاعف هذا العدد «بعد 100 سنة» ليصل إلى مليارين عام 1930، وتحقق المليار الثالث «بعد 30 سنة» عام 1960، أما المليار الرابع فكان «بعد 15 سنة» عام 1975، في حين أن المليار الخامس كان «بعد 11 سنة» عام 1986، وتحقق المليار السادس «بعد 12 سنة» عام 1998، أما المليار السابع فيفترض أن يحط رحاله «بعد 10 سنوات» أي عام 2008، وذلك في ركاب معدل النمو السكاني الحالي الذي يقدر بـ 1.7٪ سنوياً، (صندوق الأمم المتحدة، 2003؛ ص2-16)، (Werner Fornos، 2005:p.3).

وتوضح هذه المؤشرات الكمية البسيطة أن عالم اليوم يواجه تحديات كبيرة، إذ يستنفذ الكثير من الموارد باستهلاك جائر يهدد المستقبل البيئي وحاجات الأجيال المقبلة في بقائها ورفاهها، وذلك بسبب التزايد الهائل في أعداد السكان بنسب لم تشهدها البشرية من قبل، وخاصة بالنسبة للدول النامية التي يتزايد سكانها بمعدل كبير يزيد على معدل الزيادة في التنمية الاقتصادية لهذه الدول، وعلى إمكانات توفير الغذاء للسكان والخدمات العامة في ظل الظروف الراهنة، يضاف إلى ذلك أن الزيادة السكانية تختلف من قارة إلى قارة، وتختلف حسب الأجناس، وبحسب الأقطار، (مكاوي، 2000: ص37)، (الهييتي وآخرون، 2006: ص189).

ويمكن تلخيص الوضع السكاني في العالم من خلال مناقشة المؤشرات الديموغرافية الحالية والمقبلة، وذلك من خلال محاولة إعطاء تصوّر متكامل عنه وكالاتي:

103. يبلغ معدل النمو السكاني للدول النامية حالياً 2٪، والمتوسط العالمي 1.6٪.

203. إذا استمر معدل النمو السكاني الحالي، فإن عدد سكان العالم سوف يتضاعف تقريباً ليصل إلى 12 مليار نسمة خلال 42 سنة، (PRB، 2001، p.16: T.7.1).

303. ان زيادة السكان من دون حدود أمر في غاية الخطورة، لأن العالم يواجه العديد من القيود البيئية مثل العرض المحدود من الغذاء، والعرض المحدود من المياه الصالحة للشرب في العديد من المناطق، والقيود على قدرة الأرض على استقبال نفايات الإنتاج الصناعي.

403. ان مستقبل سكان العالم سوف يعتمد على اتجاهات الخصوبة - متوسط عدد الأطفال لكل امرأة- ووفق السيناريوهات الأربعة المتوقعة: منخفض، متوسط، مرتفع، ثابت، (UN، T.1.1: 2007).

503. وفقاً للسيناريو المتوسط للخصوبة فيما بين عام 2007-2050:

- سوف يظل عدد سكان الدول المتقدمة ثابتاً عند مستواه الحالي 1.2 مليار نسمة.

- سوف يزداد عدد سكان الدول النامية من 4.6 مليار إلى 6.2 مليار.

603. ان النمو المنخفض للسكان الناجم عن انخفاض الخصوبة سوف ينشأ عنه زيادة في أعداد كبار السن - أكثر من 60 سنة-، أي أن العالم سيشهد انخفاضاً في أعداد صغار السن وكما يأتي:

- في الدول المتقدمة تبلغ نسبة كبار السن 20٪ حالياً، ومن المتوقع ان تصل الى 33٪ عام 2050، وتعاني هذه الدول حالياً من شيخوخة سكانها خصوصاً دول أوروبا واليابان، ومن المؤمل ان تلحق بهما الصين، (خضور، 2007: ص234).
- اما في الدول النامية فان نسبة كبار السن تبلغ 8٪ فقط ومن المتوقع ان تصل الى 20٪ عام 2050.
- يبلغ عدد كبار السن 673 مليون نسمة في عام 2007، أما في عام 2050 فسوف يكون هناك حوالي ملياران نسمة من كبار السن، منهم حوالي 400 مليون نسمة فوق الثمانين عاماً، (غوليت، 2006: ص1-6)، (UN، 2007، p.95: T.1.4).

703. سوف يستمر النمو السكاني في المستقبل متركزاً في الدول مرتفعة السكان حالياً، وفي عام 2050 سوف يكون هناك حوالي نصف سكان العالم في ثمان دول فقط، هي: الهند، والصين، وباكستان، وبنغلادش، والولايات المتحدة، ونيجيريا، والكونغو، وإثيوبيا.

803. ان المستوى الحالي للخصوبة في العالم - عدد الأطفال لكل امرأة- حوالي 2.55، اي نصف مستوى مما كان عليه عام 1950، ويتوقع ان ينخفض وفقاً لسيناريو الخصوبة المتوسط إلى 2.02، وسوف يستمر معدل الخصوبة في الدول النامية بالانخفاض، بينما يتوقع ان يزداد معدل الخصوبة في الدول المتقدمة من 1.6 عام 2007 الى 1.79 عام 2050، (UN، 2007، p.94: T.a.16)، (خضور، 2007: ص224، 255).

903. انخفضت الخصوبة في 45 دولة متقدمة إلى اقل من مستويات الإحلال Replacement، كذلك انخفضت في 28 دولة نامية إلى اقل من مستويات الإحلال بما فيها الصين.

1003 . يتوقع ان يرتفع توقع الحياة عند الولادة « e₀ » على المستوى العالمي من 67 سنة عام 2007 الى 75 سنة في عام 2050، وبالنسبة للدول المتقدمة يتوقع ارتفاع توقع الحياة من 77 سنة حاليا إلى 82 سنة في عام 2050، أما بالنسبة للدول النامية فمن المتوقع ان يرتفع توقع الحياة من 65 سنة حاليا الى 74 سنة في عام 2050، (السقا، 2008، ف1: ص17)، (UN، 2007: T.a.16).

1103 . من المتوقع ان تستمر الهجرة الدولية للسكان في المستقبل، بصفة خاصة الى الدول المتقدمة، حيث يتوقع ان يهاجر نحو 103 مليون نسمة من الآن حتى عام 2050 الى الدول المتقدمة. وهو رقم يزيد عن فائض الوفيات عن المواليد في تلك الدول «74 مليون نسمة».

1203 . ان أهم الدول المتلقية للمهاجرين هي: الولايات المتحدة، وكندا، وألمانيا، وإيطاليا، والمملكة المتحدة، وإسبانيا، وأستراليا، أما أهم الدول المصدرة للمهاجرين فهي: الصين، والمكسيك، والهند، والفلبين، وباكستان، واندونيسيا.

1303 . ويختتم محمود السقا هذه المناقشة بثلاثة أشياء يراها مؤكدة حول المستقبل:

- ان حجم السكان في العالم سوف يستمر في الزيادة مستقبلا، ولكن تظل القضية الأساسية هي بأي قدر سيزداد عدد سكان العالم في المستقبل.
- ان الدول النامية سوف تكون مسؤولة عن نسبة اكبر من السكان في العالم قدرت ما بين 85% - 87%.
- ان كل المجتمعات السكانية في العالم سوف تميل الى ان تكون مجتمعات سكانية كبيرة السن، حيث سيزداد توقع الحياة حتى في اقل الدول قياسا بتوقع الحياة عند الولادة الآن، (السقا، 2008، ف1: ص22).

رابعاً : سكان الوطن العربي وسكان العراق :

يقدر عدد سكان الوطن العربي - الذين يشكلون حوالي 4.6٪ من مجموع سكان العالم- حالياً بما يقارب «325» مليون نسمة في ظل نمو سكاني سنوي قدره 2.5٪، مع ضرورة الأخذ بالحسبان الاختلافات المتباينة القائمة على حجمهم وتركيباتهم وتوزيعهم بين أقطاره، (صندوق الأمم المتحدة، 2003: ص2-16)، (شريف، 2006: ص107).

كما يقدر عدد سكان العراق - الذين يشكلون حوالي 9٪ من سكان الوطن العربي- بما يقارب 29.6 مليون نسمة في ظل نمو سكاني سنوي يقارب 3٪ (صندوق الأمم المتحدة، 2003 أ؛ ص8-16)، (عبيد وآخرون، 2006: ص11)، ومن المتوقع نظرياً ان يتضاعف عدد سكان العراق خلال الـ23 عاماً القادمة في حالة استمرار المعدل الحالي للنمو السكاني، ليبليغ حوالي 60 مليون نسمة عام 2030، وسيكون أبعد من ذلك إذا تغيرت الظروف الاجتماعية والاقتصادية المرتبطة باحتمالات انخفاض النمو السكاني فيه.

خامساً : الدراسات السكانية/القاعدة المعرفية للتربية السكانية

1. الدراسات السكانية ومداها :

يمكن تعريف «الدراسات السكانية» بأنها مجموعة المعارف والمفاهيم والنظريات التي تصف أو تحاول تفسير حركية السكان، وعلاقتها بالأوساط الاجتماعية والثقافية والسياسية والبيولوجية، ولا تشكل الدراسات السكانية علماً متكاملًا، فهي تعبير يستخدم ضمن إطار المصطلحات التربوية، ويوازي تنسيقاً للمضامين التي تفرزها العلوم المختلفة والاختصاصات المهنية، (Pandey, 1999 :p.5).

101. تعد الديموغرافيا - علم السكان - والذي يدل عليه اسمه في أصله الإغريقي؛ وصف Graphy للبشر Demo، مركز الجاذبية الذي يمكن أن تصب فيه كل الدراسات، وإن تكون أيضا نقطة انطلاق لكثير من الدراسات في شتى الميادين (فراج، 1975: ص 5)، فقد أصبحت الديموغرافيا علما يتناول المجتمعات البشرية من حيث حجومها وتطورها وتخصصها وحركتها العامة (خضور، 2007: ص 196)، فهي العلم الذي يدرس حجم السكان، وتوزيعهم المكاني وتركيبهم وخصائصهم الاجتماعية والاقتصادية، والتغيرات التي تطرأ عليهم نتيجة الأحداث الحياتية الثلاثة: الولادات، الوفيات، الهجرة، وتغيرها عبر الزمن، وبذلك تستطيع الديموغرافيا أن تتحدث نسبيا عن كل شيء يمس حياة البشر، (غيث، 1997: ص 125)، (1976:p.1 Shryock).

أ. تنقسم الديموغرافيا إلى ثلاثة فروع:

- الديموغرافيا الصورية: وتهتم بتحليل إحصاءات السكان، وما يطرأ عليها من ذبذبات في ضوء مبادئ رياضية معينة
- الديموغرافيا الكبرى: وتشمل المستويات الكبيرة Macro أي دراسة مستوى الكل - المجتمع -.
- الديموغرافيا الصغرى: وتشمل المستويات المصغرة Micro أي دراسة مستوى الجزء - الفرد والأسرة - .

(مكاوي، 2000: ص 32)، (خضور، 2007: ص 197).

ب. كما تصنف الديموغرافيا إلى ثلاثة أنواع:

- علم السكان التاريخي: ويهتم بدراسة المجتمعات القديمة.
- علم السكان الوصفي: ويختص بدراسة عدد السكان في المجتمع، وتوزيعهم الجغرافي، وبيئتهم وتطورهم.

- علم السكان النظري: ويتناول قضايا السكان تناولا عاما ومجردا.

(وزارة التربية، 1996: ص8)

1. 2. وكما تحتل الديموغرافيا مكانة هامة في الدراسات السكانية حيث تجاورها وتتفاعل مع محتوياتها المجالات المعرفية الأخرى، فإن جميع العلوم الاجتماعية تسهم على نحو فعال في توسيع معارفنا السكانية، فالجغرافية علم يدرس الظواهر الطبيعية والبيولوجية والإنسانية محددة على سطح الأرض، وتمدنا بدراسة عمليات الهجرة والتوزيع السكاني في علاقتها مع عاملي الأرض والاقتصاد، والعلاقات بين البيئة الطبيعية والثقافية (يونسكو، 1986: ص15)، والجغرافية إحدى العلوم الاجتماعية التي تعد همزة الوصل بين الأرض والإنسان، والعلاقة القائمة بينهما سلبي وإيجابا منذ أقدم العصور وحتى الوقت الحاضر، وهي من العلوم التكاملية التي تربط بين العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية (يحيى، 2001: ص354-418).

فعلى سبيل المثال تظهر العلاقة جلية بين جغرافية السكان وعلم الديموغرافيا على اعتبار ان موضوع دراستهم واحد وهو السكان، ولكون الديموغرافيا يهتم بالأرقام معتمدا على الطرق الرياضية فإن الباحث الجغرافي يربط هذه الأرقام بالبيئة الجغرافية معتمداً في تحليله على خرائط التوزيعات. ولهذا يعد استخدام الخرائط والتوظيف السليم لها أثناء التدريس مهارة أساسية لمدرس الجغرافية بوجه خاص، (سعادة، 2003: ص38-39).

وهكذا فإن التاريخ علم يدرس الإنسان عبر الزمان دراسة اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية، ويعرفنا من جهته على مراحل التطور السكاني، وصراع القوى في وسط المجموعات البشرية المتعددة، كما يعرفنا على تغييرات البنى السكانية التي تلقي ضوءاً على الأوضاع السكانية الحالية والمقبلة، (يونسكو، 1986: ص15).

أما الأنثروبولوجيا السكانية وهي العلم الذي يهتم بالعوامل الاجتماعية، فتتم دراستها ضمن التفاعلات الاجتماعية والسلوك الديموغرافي الذي تحدده عملية التكيف الاجتماعي للسكان، والذي يكتسب الناس من خلالها المعايير والقيم والمواقف والمعتقدات، حول المسائل المتعلقة بأحداث الحياة اليومية التي تعكس تقاليد المجتمع، (المصباحي، 2004: ص180).

301. وتساهم الدراسات الاقتصادية التي انجزت على مستوى الجزء- الفرد -

والكل -المجتمع- في تحقيق أفضل العلاقات المتبادلة بين التطور الاقتصادي والخصائص والأحداث السكانية، (يونسكو، 1986: ص16).

401. وتأخذ العلوم السياسية في حسابها الخصائص السكانية في تحليلاتها للأنظمة السياسية والسلوك السياسي داخل القطر الواحد أو بين الأقطار. وتفحص كيفية انتقال القوة بين الأمم نتيجة للتغير السكاني، كما تدرس العواقب السياسية لاستعمال المحفزات السلبية للدعم الحكومي مثلا فيما يخص حجم العائلة الكبيرة (UNESCO. 1978:P.44)،

501. وينطوي علم الاجتماع وعلم النفس على أهمية بارزة إذ يتناولان العوامل الاجتماعية والفردية التي تتدخل مباشرة على صعيد الجزء وكيف يتأثر الفرد بالبنى الاجتماعية المحيطة به وكيف يستوعب خلال نموه الأحداث السكانية ويتفاعل معها في إطار مجتمعه وثقافته، فعلم الاجتماع مثلا يهتم بالظواهر والوقائع الاجتماعية محاولا تفسيرها واكتشاف القوانين التي تتحكم بها، (نوفل، 2006: ص31).

601. وتستفيد الدراسات السكانية أيضا من العلوم الطبيعية والفيزيائية كالبيولوجيا والفيزيولوجيا والايكولوجيا التي تمدنا بمعلومات حول العلاقات المتبادلة بين الكائن البشري ومحيطه، وحول مشكلات القدرة على

تحقيق التوازن داخل الأنظمة البيئية المختلفة، وحول انعكاسات الجوانب البيولوجية على حياة الإنسان الجنسية، (يونسكو، 1986 أ: ص16).

701. وتقدم العلوم الطبية المعارف العلمية عن مختلف جوانب التكاثر البشري، ووسائل منع الحمل، ورعاية الأمومة والطفولة صحياً وغذائياً، وهي معارف بمجموعها عناصر أساسية تتعلق بنوعية الحياة البشرية، (يونسكو، 1986 أ: ص17).

801. وهناك اختصاصات مهنية أخرى متعددة ومنها: الاقتصاد المنزلي، العمل الاجتماعي، التطور الزراعي والريفي، التخطيط الاجتماعي والاقتصادي والتربوي، تسهم في تعزيز إدراك الدور الذي تؤديه العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في الظواهر السكانية، (Pandey، 1991: p.7).

9. 1. وتبين هذه الخلاصة مدى اتساع حقل المعلومات التي تجد لها مكاناً في الدراسات السكانية، كل علم وكل اختصاص مهني يوضح جانباً واحداً أو بضعة جوانب من قضية سكانية معينة، وذلك ضمن المجال المخصص له، وتستحيل دراسة الظواهر السكانية باللجوء إلى علم واحد، وذلك بسبب طبيعتها متعددة الأبعاد، وبسبب الصلات التي تربطها بالعوامل المتعلقة بنوعية الحياة - أي العناصر المادية والطبيعية التي تسهم في نوعية حياة الأفراد والمجتمعات المكونة من تلك العناصر-

(يونسكو، 1986: ص16-20)، فضلاً عن كونها تخضع إلى تفسيرات متباينة ومتضاربة من جانب الأفراد بحسب إطار اختصاصات المحملة بالقيم، (مكتب اليونسكو، 1981: ص64).

2. بناء القاعدة المعرفية للتربية السكانية؛

تشكل الدراسات السكانية السابقة الذكر قاعدة معرفية -علمية- رصينة تستند عليها التربية السكانية، محتوى وأهدافاً ومنهجية، ويتم ذلك على مرحلتين:

1. 2. المرحلة الأولى:

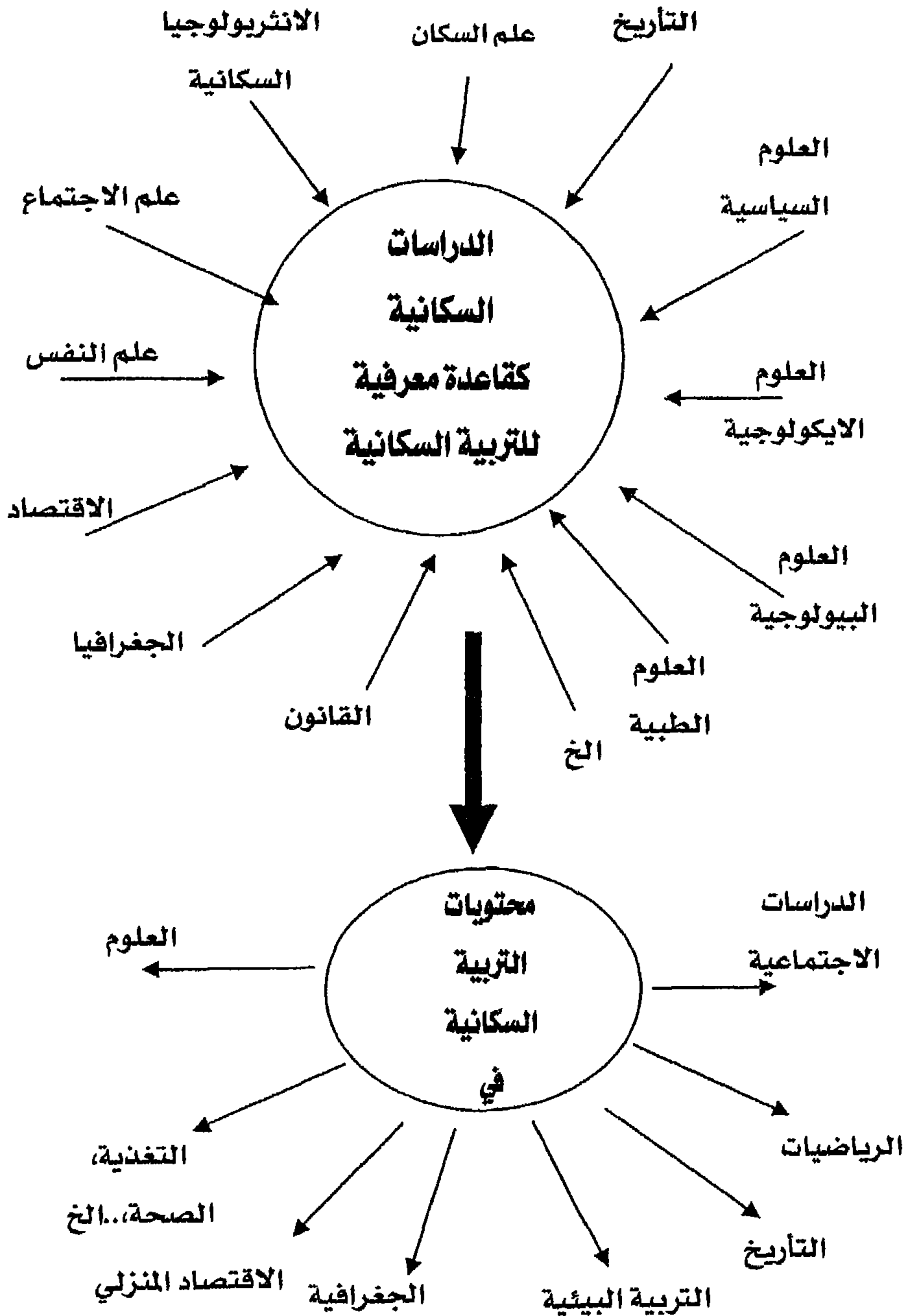
وتتضمن جمع المعلومات الضرورية للقاعدة المعرفية التي يتعاقد عليها الاختصاصيون العاملون في أنظمة علمية، وحقول مهنية مختلفة تابعة لمؤسسات عالية، أو تتعاون معها، من خلال اختيار ودمج الحقائق العلمية والمعارف والمفاهيم والنظريات المختلفة التي تصف، أو تحاول أن تفسر الجوانب المتعددة للظواهر السكانية داخل كل علم، وفي ذلك أغناء للعلوم المختلفة، وإيجاد مجموعة متماسكة متجانسة من المعارف المنطبقة على ظروف المجتمع، ويختلف النطاق من بلد إلى آخر حسب المستوى القومي، ووفقا لمقتضيات التربية السكانية.

2. المرحلة الثانية:

وتشمل اختيار المواد وتنسيقها على نحو يتناسب مع الأهداف التربوية، حيث يجب تنسيق المواد التعليمية لتنسجم مع بنية التربية وأنماط التعليم السائدة في البلد، وفقا لتصميم مدروس ومجهز، وبلغة يستوعبها المعلمون والتلاميذ، (يونسكو، 1986: ص 18)، (Pandey، 1999: I: pp. 7-9).

وجدير بالملاحظة أن المرحلتين أعلاه لا تتعلقان بضرورة مجموعة واحدة من الاختصاصيين، إلا أنهما تفترضان إتباع طريقة تفيد من تفاعل علمين أو أكثر Interdisciplinary، وهي عبارة تشير إلى التفاعل الذي يقوم بين علمين أو أكثر. ويشكل الأشخاص الذين تلقوا معلوماتهم في مجالات مختلفة من المعرفة مجموعة علمية تفاعلية Interdisciplinary group يتمتع كل منهم بمفاهيمه وطرائقه ومعطياته ومصطلحاته الخاصة، (CCERI 1972: pp. 25-26).

ويوضح المخطط «1» مساهمة مختلف العلوم في بناء القاعدة المعرفية الضرورية للتربية السكانية التي تغذي عملية إعداد الموضوعات على المستوى الدراسي.



المخطط «1»

القاعدة المعرفية للتربية السكانية (المصباحي، 2004: ص180)

الفصل الثالث

مفهوم التربية السكانية وأهميتها ومشكلاتها

- المفاهيم.
- مفهوم التربية السكانية.
- أهمية التربية السكانية ومشكلاتها.

مفهوم التربية السكانية

وأهميتها ومشكلاتها

أولاً: المفاهيم:

ينبغي ان يسبق الحديث عن مفهوم التربية السكانية إعطاء نبذة نظرية عامة عن مصطلح «المفاهيم» وأنواعها، حيث تظهر تعاريف متعددة ومتباينة حولها في العديد من الأدبيات التربوية والنفسية.

فتعريف المفهوم من التربويين يتضمن صفات وخصائص تميزه عن المستويات الأخرى للمعرفة، اذ تؤكد على الناحية المنطقية له، ومتى ما تصورنا مثلاً المعرفة في صورة هرم، فان الحقائق توجد في قاعدته، وتكون الأساس الذي تقوم عليه المستويات الأخرى، حيث ان تجمع الحقائق وتصنيفها بناء على الصفات، او العوامل المشتركة بينها ينتج عنه مستوى آخر، ما يطلق عليه مصطلح «المفاهيم» التي بدورها يمكن ان تتجمع بصورة جديدة، لتكوّن المبادئ والتعميمات والقوانين والنظريات والأفكار الأساسية، (نادر وآخرون، 1985: ص18).

اما تعريف المفهوم من المختصين بعلم النفس، فيتعدى ذلك الى الناحية النفسية، أي على أساس الصورة الذهنية والعمليات العقلية التي تحدث في البنية المعرفية للفرد (الطيبي، 2001: ص73)، وهم يرونه مجموعة مثيرات لها خصائص معينة.

1. تعريف المفهوم Concept:

101. تعريف Gagne 1965،

«استجابة الفرد إلى مجموعة من الأشياء المترابطة»، (Gagne.1965 :p.126)،

201. تعريف *Meeril* 1977؛

«مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث المعينة التي جمعت معا على أساس الخصائص المشتركة، والتي يمكن أن يشار لها باسم أو رمز معين»
(Meeril, 1977:p.3)

301. تعريف عابد والقواسمة 1990؛

« صورة مجردة للخواص المشتركة بين مجموعة من الاشياء أو المواقف، يعبر عنه باسم أو كلمة أو رمز، كما ان توضيحه يتم بإعطاء أمثلة عليه ومحاولة تجسيده باستخدام الوسائل التعليمية المحسوسة»، (عابد والقواسمة، 1990: ص84).

401. تعريف نادر وآخرون 1991؛

«تصور عقلي ينتج عن إدراك العلاقات والعناصر المشتركة بين مجموعة من الظواهر أو الأحداث أو الأشياء، وذلك لغرض تصنيفها الى أصناف اقل منها عدداً»، (نادر وآخرون، 1991: ص15).

501. تعريف دروزة 2000؛

«مجموعة الفئات التي تندرج في إطارها عناصر متشابهة ذات خصائص مشتركة، بحيث تمكن الطالب من تصنيف هذه العناصر تحت الاسم نفسه»، (دروزة، 2000: ص74).

601. تعريف الطيطي 2001؛

«مجموعة من الاستدلالات العقلية أو الذهنية، التي يكونها الفرد للأشياء والأحداث في البيئة»، (الطيطي، 2001: ص74).

701. تعريف الهاشمي والدليمي 2008؛

«مجموعة الأشياء أو الرموز التي تجمع معا على أساس خصائصها، أو صفاتها المشتركة العامة التي يمكن دمجها في فئة واحدة، ويمكن أن يشار إليها بأسماء معين أو رمز خاص، وهو أيضا تجريد يعبر عنه بكلمة أو رمز، يشير إلى مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تجمعها صفات معينة، وهو كذلك معنى عام أو فكرة مجردة، تعبر عن مجموعة من الخصائص أو الصفات المشتركة، سواء أكانت بين الأفراد أو الأشياء أو الحيوانات»، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص 23).

801. تعريف الكبيسي 2008؛

«تكوين عقلي ينشأ عن تجريد خاصية أو أكثر من مواقف متعددة تتوفر في كل منها هذه الخاصية، حيث تعزل عما يحيط بها من هذه المواقف، وتعطى اسما يعبر عنه بلفظ أو رمز»، (الكبيسي، 2008: ص 64).

1. تعريف الباحث للمفهوم؛

«مجموعة مشيرات لها خصائص معينة، وهو تصور عقلي ينتج عن إدراك العلاقات بين مجموعة من الظواهر أو الأحداث أو الأشياء لأجل تصنيفها إلى أصناف أقل منها عددا تحت الاسم نفسه».

ومن ذلك نستطيع القول ان المفهوم هو السمة المميزة أو الصفة المشتركة التي تتوفر في جميع الأمثلة الدالة عليه، ومجموعة الأشياء التي يحددها مفهوم ما تسمى مجموعة المرجع أو الإسناد (الكبيسي، 2008: ص 65)، ويتكوّن المفهوم عبر ثلاث مراحل هي: التمييز، التنظيم والتصنيف، التعميم، أما مكوناته فهي: اسمه، دلالاته، صفاته، الأمثلة حوله.

3. تصنيف المفاهيم

مع تعدد التصنيفات، تتميز المفاهيم بمرونة واسعة لا تحدّها حدود، فنجد دلالتها تتسع أحيانا وتضيق أحيانا أخرى، ويمكن ملاحظة ذلك في تعاريف «المفهوم» وأنواعه التي تضمنها البحث في كافة فصوله، ومن بين هذه المفاهيم مفهوم التربية السكانية ذاته والذي عرض في المصطلحات، وذلك بالإضافة إلى مصفوفات مفاهيمية متنوعة الانماط، ضمن سياقات البحث معتمدة على عدة تصنيفات، نذكر منها التصنيفات الخمسة الآتية والتي ضمّنها الباحث أمثلة عن القضايا السكانية مدار البحث:

3. 1. التصنيف الأول: حسب طريقة إدراكها ويتضمن:

- المفاهيم المجردة: مثل: التنمية، الولادة.

(سعادة، 1984: ص326)، (الكبيسي، 2008: ص66).

3. 2. التصنيف الثاني: حسب درجة تعقيدها ويشمل:

- المفاهيم البسيطة: مثل: السكان، التربية.

- المفاهيم المركبة: مثل: التربية السكانية.

- تفسير العلاقات بين الظواهر: نظرية التحول الديموغرافي.

(يونسكو، 1980: ص11)، (نادر وآخرون، 1985: ص18)، (الكبيسي، 2008

21: ص67).

3.3. التصنيف الثالث: حسب درجة تعلمها وتضم:

- مفاهيم سهلة التعلم: مثل «مفهوم السكان».
 - مفاهيم صعبة التعلم: مثل: «مفهوم القاعدة المعرفية للتربية السكانية».
- (الكبيسي، 2008: ص 67).

3.4. التصنيف الرابع: حسب انتمائها العلاقي ويحتوي على:

- المفهوم الاثباتي البسيط: مثل: السكان، الاقتصاد.
 - المفهوم المجمع: التركيب السكاني «التركيب العمري، التركيب الاقتصادي».
 - المفهوم العلاقي: القاعدة المعرفية للتربية السكانية.
 - المفهوم المفرق: الهجرة «داخلية - خارجية».
- (اللقاني، 1990: ص 140).

3.5. التصنيف الخامس: حسب انتمائها التصنيفي ويتناول:

- مفاهيم الربط: مثل التربية السكانية «التربية. السكان».
- مفاهيم الفصل: وفيات الأطفال الرضع «متميزة عن ما سواها من الأطفال».
- مفاهيم علاقة: النمو السكاني «خصوبة، وفيات، هجرة».
- مفاهيم تصنيفية: عمر الإنجاب يقع ضمن الخصوبة التي تقع ضمن نمو السكان.

- مفاهيم عملية أو إجرائية: الصحة الإنجابية.

- مفاهيم وجدانية: المساواة بين الجنسين.

(العاني، 1976: ص26)، (زيتون، 1986: ص95)، (حيدر، 1993: ص79)

وتعد دراسة المفاهيم وتطورها أمراً بالغ الضرورة، ويمكن ان نسوق حول ذلك مثلاً مباشراً على التربية السكانية: فهي لا تزال تخضع لحد الآن إلى عمليات التنظير وإعادة صياغة مفاهيمها (UNESCO، 2007: p.87)، حيث يتطلب التنظير لأي علم أو ظاهرة، استخراج المفاهيم والمبادئ العامة حول العلاقات بين الظواهر، والذي يمد الموضوعات بالمعاني والانسجام والبنية، ويتيح إدخال معلومات مكتملة كلما توافرت، كما ان المفاهيم تستطيع ان تشمل النظام البنيوي للنظام الاجتماعي الذي تتوحد فيه جميع الظواهر والعمليات، (يونسكو، 1986: ص7).

ثانياً: مفهوم التربية السكانية؛

إن مفهوم التربية السكانية يختلف حسب تفسير معناه وعلى نحو واسع من قطر إلى آخر، أو من ثقافة إلى أخرى، إضافة إلى الاهتمامات المختلفة لكل بلد التي قد يكون مرجعها إلى ضعف وجود نظام عالمي محكم لتبادل المعلومات والخبرة ووجهات النظر الضرورية للتطوير المستمر في هذا المجال، (Sikes .1993: p.13).

كما أن خبراء التربية السكانية قد عرفوها بطرق مختلفة اعتماداً على توجهاتهم واغراضهم الأكاديمية الخاصة، (Olawepo 2000: p.20) وفضلاً عن ذلك، فإن مفهوم التربية السكانية عرضة للتغيير، لكون التغيرات في النظرة إلى الظاهرة السكانية وعلاقتها مع التنمية متغيرة، وتتطلب نظرة جديدة حول الموضوع بصورة مستمرة، (Khan، 1999: p.2).

فإذا ما درسنا الطريقة التي تحدد بها مختلف البلدان التي لديها برامج للتربية السكانية معنى التربية السكانية، لما وجدنا بينها بلدين اثنين يتبنيان تعريفا واحدا (يونسكو، 1981: ص 93)، وهو وضع سليم، لأن التربية السكانية ليست مادة خالية من القيم. ونظرا لأن مختلف المجتمعات والبلدان لها أنظمة قيم متنوعة، فإن الطريقة التي يصوغ بها كل مجتمع مفهومه للتربية تكون مختلفة، اذ يميل الإطار السياسي والاجتماعي للقيم الثقافية للمجتمع، إلى التأثير على طبيعة برامج التربية السكانية ودورها وهدفها، (ايسيسكو، 2003: ص 27).

وبرغم تنوع تعريفات التربية السكانية واختلافها من بلد إلى آخر، بوصفها استجابة لظروف خاصة بهذا البلد أو ذاك (خضور، 2007: ص 310)، أو مصالحي وحاجة الباحثين الشخصية، أو المنظمة التي تقترح التعريف إلا أن جوهر مكونات تعريفها لم يتغير عبر السنين، (Sikes, 1993: p2.12), (Roberts, 1976: p.1)

ومهما يكن من أمر فإن تعريف التربية السكانية وفق تطور الاطار المفاهيمي يمكن ان يتخذ الصيغ المختارة الآتية:

1. تعريف منظمة اليونسكو، بانكوك 1971؛

«برنامج تعليمي يهيأ لدراسة الوضع السكاني في الأسرة، والدولة، والأمة، والعالم، بهدف تنمية مواقف وسلوك رشيدة ومسؤولة لدى الطلبة تجاه هذا الوضع» (UNESCO., 1971: p.13).

2. تعريف Kuppaswamy 1971؛

«مصطلح يصف جهود النظام التعليمي، لجعل الأطفال والشباب والبالغين على وعي بالتغيرات السكانية وعواقبها، وكجزء من العمليات الاجتماعية فان التربية السكانية تحصل في التعليم النظامي وغير النظامي»، (Kuppaswamy, 1971: pp.6,55).

3. تعريف *Rockefeller Commission* 1972 :

«برنامج، يسعى الى تقديم المعرفة، حول العمليات والخصائص السكانية، وأسباب التبدل السكاني، والنتائج المترتبة على هذا التبدل، بالنسبة للفرد، والمجتمع. وتهدف الى دمج المفاهيم والمواد ذات الصلة بالسكان ضمن المناهج المدرسية، من اجل تثقيف الاجيال المقبلة، وتمكينهم من اتخاذ قرارات اكثر ذكاء فيما يتعلق بالمسائل السكانية» (Rockefeller, 1972: I:pp.2,9).

4. تعريف لقاء خبراء اليونسكو في شيلي 1974 :

«جهد متعدد الاختصاصات، يفصح عن العوامل المؤثرة على الخصائص الكمية والنوعية للموارد السكانية، والتي تسهم في تهيئة الفرد في مجال التربية الجنسية، وتربية الحياة الأسرية، والتمدد، وديناميكية السكان، والتربية البيئية، لتؤدي في نهاية الامر الى خلق الوعي والمسؤولية في معرفة واجبه، ومساهمته في تحسين نوعية الحياة، ضمن التربية المستمرة طوال الحياة»، (، UNESCO 1978 p.26).

5. تعريف Viederman 1975 (*) :

«عملية تعليمية، تساعد الافراد على تعلم الاسباب والنتائج المحتملة للظاهرة السكانية، على المستوى الفردي والجماعي، وتحديد طبيعة المشكلات المصاحبة للعمليات السكانية وخصائصها المختلفة، وتقييم الوسائل الفعالة الممكنة، التي يمكن للمجتمع ككل أو بصورة فردية الاستجابة لها، وتأثير هذه العمليات لأجل تحسين نوعية الحياة، في الحاضر والمستقبل»، (Viederman 1975:pp.1-2).

(*) عالم اجتماع أمريكي، من ابرز المنظرين للتربية السكانية.

6. تعريف UNFPA 1978؛

«نشاط يمثل جزءاً من مجموع عمليات التعلم الاجتماعي، ويتمحور حول المشكلات السكانية، ويشترك محتواها من السكان والدراسات المتعلقة بهم، فهي تختص بتفاعلات السكان والعلاقات المتداخلة بين الأفراد والمجتمعات المحلية التي يعيشون فيها، وتوجّه نحو تحسين نوعية الحياة للأفراد والمجتمع، في الحاضر والمستقبل»، (UNFPA, 1978.2).

7. تعريف Jacobson 1979^(*)؛

«دراسة السكان في بيئتهم، وبذلك فإن التربية السكانية في سياقها الإنساني، تتعامل مع التفاعلات الطبيعية والاجتماعية بينهم من جهة، وبينهم وبين بيئتهم، من جهة أخرى»، (Jacobson, 1979:p.2).

8. تعريف المؤتمر العربي للسكان في الرباط 1979؛

«جهود تربية، تشمل تقديم المعارف وتكوين الاتجاهات وخلق المهارات، في سبيل الوصول الى مواقف ايجابية مسؤولة في قضية العمران البشري، انطلاقاً من إدراك العلاقة المتبادلة بين النمو السكاني والتطور الاجتماعي والاقتصادي، بهدف إيجاد نوعية من الحياة تليق بالإنسان، على مستوى الفرد، والأسرة، والمجتمع والعالم»، (يونسكو، 1987: ص 94).

9. تعريف اللقاني 1981؛

«الجهد التربوي الموجه عن قصد لتنمية وعي الناشئة وفهمهم للظاهرة السكانية، لذلك فالتربية السكانية تشمل جميع القضايا السكانية التي تمكن

(**) عالم طبيعة أمريكي من المنظرين للتربية السكانية، أضاف تعريفه الى تعريف فيدرمان اعلاه.

المعلمين من فهم مفاهيم التربية السكانية وتحليلها ومعرفة ظواهرها وارتباطاتها بالحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية»، (القاعد، 2001: ص 59).

10. تعريف منظمة اليونسكو 1987:

«عملية تربوية تستهدف مساعدة الناس، على تفهم طبيعة الاحداث السكانية وبصورة خاصة مسببات هذه الاحداث ونتائجها، وهي موجهة نحو الناس، كأفراد، وأعضاء في جماعات، أو صانعي قرارات ضمن أسرهم، أو مواطنين ضمن أسرهم، أو كقادة ضمن المجتمع، أو صانعي سياسات الأمم»، (يونسكو، 1987: ص 13).

11. تعريف عريفج 1987:

«عملية تستقي محتواها من الدراسات السكانية ومفاهيمها وقضاياها ومشكلاتها، بهدف اكتساب المعارف السكانية، وتنمية اتجاهات ايجابية نحو قضاياها، واكتساب العادات والمهارات السكانية، لرفع المستوى المعيشي، وتحسين نوعية الحياة الحاضرة والمستقبلية في الزمان والمكان على مستوى الفرد والمجتمع»، (عريفج، 1987: ص ب-ث).

12. تعريف منظمة FAO 1990:

«عملية تمكن الناس من إدراك وفهم الآثار المترتبة على العوامل السكانية، من اجل رفاهية الفرد والأسرة والمجتمع، واعطاء الناس ما يكفي من المعلومات، ليكونوا قادرين على اتخاذ قرارات مسؤولة عن حجم الاسرة بصورة مجدية، وذات صلة بالفرد والمجتمع» (FAO، 1990: pp.1-12).

13. تعريف Sikes 1993؛

«عملية مساعدة الناس، لفهم طبيعة اسباب العملية السكانية، وتدابيرها، وتأثيرها وتأثرها بوساطة الافراد والاسر والمجتمعات المحلية والوطن، وتركز على قرارات الفرد والاسرة فيما يخص التبدل السكاني عند المستوى المصغر Micro فضلا عن المستوى الديموغرافي الواسع Macro»، (Sikes, 1993:p.12).

14. تعريف مؤتمر استانبول 1993؛

«عملية المساهمة في تحصيل المعرفة، وتطوير المهارات والقيم، التي تجعل الافراد قادرين على اكتساب الفهم الناقد للقضايا السكانية، وتأسيس احكامهم وسلوكهم على تحليل عقلائي وثيق الصلة بالحقائق والعوامل كلما امكن ذلك، من اجل تحسين نوعية الحياة للفرد والجماعات» (UNESCO, 1994:p.9).

15. تعريف Pandey 1999؛

«عملية تربية، تنمّي في المتعلّمين فهم العلاقات المتبادلة بين السكان والتنمية واسباب ونتائج التغيّر السكاني، والشروط اللازمة لنموذج ثبات السكان stabilization بشكل ناقد، كما انها تبذر فيهم المواقف العقلانية والسلوك المسؤول نحو قضايا السكان والتنمية، بحيث يتسنى لهم اتخاذ قرارات مستنيرة»، (Pandey 1999 I:p.14).

16. تعريف ايسيسكو ISESCO 2000؛

«استجابة لقضايا السكان، والصحة، والنوع الاجتماعي، والبيئة، والتنمية، على هدى مقاصد الشريعة واحكامها، وتهدف هذه الاستجابة التربوية متعددة الاختصاصات، الى كسب المتعلمين معارف ومهارات واتجاهات وقيم اصيلة من اجل فهم السنن الكونية والاجتماعية للعرمان البشري، وإدراك كنهها وانعكاساتها على

الظواهر السكانية، في مختلف مناحي الحياة، بقصد تنمية اتجاهات ايجابية لدى المتعلمين، تمكّنهم من تأدية دورهم مستخلفين في الأرض، للعمل على تحسين نوعية حياتهم الفردية والاسرية، وحياة المجتمع المحلي، ووطنهم، وأمتهم، وعالمهم، في الحاضر والمستقبل»، (ايسيسكو، 2000، 705: ص14).

17. التعريف الوطني/اليمن 2006؛

«عملية تربية شاملة، تستهدف تقديم المعارف عن الظواهر السكانية، وتكوين اتجاهات ايجابية للتنمية الشاملة، لتطوير قدرات المواطن، ومهاراته، كي يتمكن من تحسين ظروف معيشته، في ظل مقومات المجتمع اليمني»، (المجلس الوطني للسكان، 2006: ص12).

18. التعريف الوطني/سوريا 2007؛

«جهد تربيوي، يهدف الى توعية المتعلمين بالظواهرات السكانية وعلاقتها بالموارد المتاحة، لاتخاذ مواقف رشيدة ومسؤولة حيال تلك الظواهرات، بما يخدم التنمية الشاملة في القطر، ويساعد على تحسين نوعية الحياة للفرد والأسرة والمجتمع»، (خضور، 2007: ص311).

ويوسعنا وصف التربية السكانية بأنها عملية تربية، تستهدف التأثير على الإدراك والقرارات والسلوك في القضايا المرتبطة بالسكان، كما أنها تتعدى أن تكون إشارة عرضية للظاهرة السكانية في قاعة الدرس من خلال عملية التكيف الاجتماعي، بل انها تتطلب تحليلاً نقدياً لظواهر السكان، مع إعطاء انتباه خاص لأسبابها ونتائجها، (خضور، 2007: ص310).

وإذا ما استعرضنا ابرز التعريفات عن مفهوم التربية السكانية التي تناولتها ادبيات الفكر الإنساني، خلال العقود الاربعة الأخيرة، وأبعادها المكانية والزمانية، والتي تتضمنها التعريفات أعلاه، فإننا نلاحظ أنها لم تحظ بعد على الإجماع التام.

وعلى أية حال فإن هنالك شبه اتفاق على الآراء المتعلقة بأهم مكونات التعريف الممكن للتربية السكانية من وجهة نظر اليونسكو - وهو تعريف يتعلق بالمحتوى - قبل ثلاثة عقود وحتى الآن ينص بأنها نشاط تربوي يعد:

- جزء من مجموع عمليات التعلم الاجتماعي.
- مشكلة مركزية.
- تشتق محتوياته من الدراسات السكانية، التي تهتم على نحو أولي بالتفاعلات المتعلقة بالسكان؛ الأفراد، والأسر، والمجتمعات المحلية، والمجتمعات والأمم.
- تهدف بشكل محدد إلى تحسين حاضر نوعية الحياة الإنسانية ومستقبلها.

(UNESCO،1978a: p.35)،(UNESCO،1978b:p.3)

كما ان هنالك تعريف شامل للتربية السكانية - يعتمد على الغايات والاهداف- تركز اليه منظمة اليونسكو وقد اشير إلى فحواه في المبحث الخامس من هذا الفصل، وخلاصته: «إنها تهدف الى تمكين المتعلمين في الحصول على المعارف والمواقف والقيم الضرورية اللازمة لفهم وتقييم الوضع القائم في المجال السكاني، والعوامل المؤثرة فيه، وتأثير هذا الوضع في رفاهية الاسر، والجماعات والبلد والعالم، حاضراً ومستقبلاً، ثم اتخاذ القرارات العقلانية والقيام بالسلوك المناسب»، (الأحمد وآخرون،2004: ص3).

19. تعريف الباحث للتربية السكانية :

وعلى ضوء ذلك يمكن استخلاص تعريفا للتربية السكانية التي تتم داخل المدرسة وفق الصيغة الآتية:

«التربية السكانية المدرسية عملية تربية شاملة، تهدف الى توعية المدرسين - وبالتالي طلبتهم ثم جمهور السكان- بالوضع السكاني السائد، وتطوير معارفهم ومهاراتهم، وتكوين اتجاهات ايجابية لديهم نحو التنمية الشاملة وعلاقتها بالسكان

والموارد والبيئة، والصحة الإنجابية، والنوع الاجتماعي، واتخاذ قرارات مستنيرة وفق السياسة السكانية للبلد والسياسة التربوية له، وذلك من أجل تحسين حاضر نوعية الحياة البشرية ومستقبلها على مستوى الفرد، والأسرة، والمجتمع».

ثالثاً: أهمية التربية السكانية؛

تتجلى أهمية التربية السكانية من أنها تمثل إحدى الحاجات الأساسية للفرد والأسرة والوطن والأمة والعالم اجمع، فهي نافذة واسعة نطل منها على الاتجاهات المعاصرة في مضامينها وأساليبها، كما أنها وسيلة لتطوير محتوى مختلف المواد الدراسية بما تحمله من مفاهيم ومبادئ سكانية، واتجاهات ايجابية، لمعالجة القضايا السكانية، وتحقيق التنمية الشاملة والمستدامة، وتمكننا التربية السكانية من مواجهة المسائل السكانية القائمة والقادمة، واتخاذ القرارات الصائبة حولها لكونها أداة لعقلنة الواقع السكاني وإخضاعه للبحث والدراسة (خضور، 2007: ص 311)، ويمكن تلخيص أهميتها بما يأتي:

- تساعد الأفراد على تحديد طبيعة المشكلات التي لها علاقة بالسكان.
- تساعد على اتخاذ قرارات واعية ورشيدة إزاء القضايا السكانية، وفهم نتائج قراراتهم وأعمالهم على نحو أفضل.
- تساعد على إدراك العلاقة المتبادلة بين التقدم الاقتصادي والاجتماعي ودينامية السكان واثار القرارات التي يتخذونها على التنمية وبالعكس.
- إسهامها في التجديد التربوي في اختيار مضامين تربوية لها أهميتها في حياة الأفراد وتطوير طرائق التدريس.

(صندوق الأمم المتحدة للسكان، 1996: ص 32)

رابعاً : مشكلات التربية السكانية :

يمكن تقسيم المشكلات التي واجهت التربية السكانية أثناء إعداد برامج التربية السكانية في العالم وتنفيذها إلى ثلاث مجموعات:

1) المشكلات ذات العلاقة بالمفاهيم:

ومن هذه المشكلات ما يأتي:

- سوء الفهم لفكرة التربية السكانية، إذ غالباً ما يعتقد أنها مرادفة لتعليم تنظيم الأسرة، والتعليم الجنسي، ومن المعلوم أن لكل مجتمع شعائره وأساطيره وخرافاته ومحرماته، وليست الأقطار العربية مستثناة من ذلك، كما أن هناك تدخلاً في المفاهيم، فبقوة الاهتمام مثلاً في التربية الجنسية هي الفرد، وفي التربية الأسرية هي الأسرة بوصفها وحدة، ودراسة تنظيم الأسرة تركز على المجتمع. أما التربية السكانية فتتمثل جميع الوحدات الاجتماعية المختلفة: الفرد والأسرة والمجتمع والأمة على السواء.
- مشكلة الأسلوب الأنسب لدمج التربية السكانية بالمناهج القائمة.
- مشكلات تتعلق بمحتوى التربية السكانية، واستراتيجيات تنفيذها ومنهجيتها الملائمة حسب ظروف كل بلد، التي تكون فيها الاختلافات في درجات الإحساس بأهمية التربية السكانية ناتجة عن الأوضاع الديموغرافية والاقتصادية والاجتماعية.

(الحفار، 2007:ص15)

2) المشكلات المتعلقة بالموارد:

تعد مسألة التمويل العائق الرئيسي في العديد من الأقطار حتى لدى السلطات التي تعي أهمية التربية السكانية، وندرة الاختصاصيين ومدربي المدرسين

عائق آخر في عدة بلدان، كما ان عدم وجود المواد التعليمية باللغة العربية، ونقص كتب المراجع الوطنية في التربية السكانية، والكتب المدرسية التي تحتوي المفاهيم الخاصة بالسكان تعد عناصر رئيسية تحد من النشاط في أكثر البلدان، ويمكن تخطي هذه العوائق إذا ما توافرت الأموال اللازمة.

(الحفار، 2007: ص15)

(3) المشكلات الخاصة بالتنظيم:

تختلف المشكلات التنظيمية تبعاً لنوع البرنامج:

- المشكلات المرتبطة بالإدارة والتدريب والمواد التعليمية وتقويم البرنامج.
- عدم توفر البنية التحتية الإدارية المناسبة للتربية السكانية، مثل توفير مديرية للتربية السكانية أو قسم أو وحدة ضمن وزارة التربية، من أجل وضع المشروع والإشراف عليه وتقويمه.
- عدم التوازن بين التربية السكانية المدرسية، والتربية السكانية للفئات المستهدفة خارج المدرسة، (الحفار، 2007: ص16).

الفصل الرابع

نشأة التربية السكانية وتطورها

- نشأة التربية السكانية.
- تطور التربية السكانية.

نشأة التربية السكانية وتطورها

أولاً : نشأة التربية السكانية

في بداية القرن العشرين، أدى القلق الناتج عن تبدل المبادئ الخلقية المتعلقة بالجنس في الولايات المتحدة وأوروبا، إلى ولادة حركة تؤيد إدخال بعض عناصر ما يدعى «التربية الجنسية» في المناهج المدرسية، بغية دفع الشباب أساساً إلى حصر العلاقات الجنسية ضمن إطار الزواج، أما في بعض البلدان الأخرى، فقد تم التركيز على تربية تخدم ما يعرف «الابوة المسؤولة»، وذلك يشير إلى مسؤولية الأبوين تجاه أطفالهم.

وفي أواخر الثلاثينات - منذ الحرب العالمية الثانية - بدأ الاهتمام بما سمي «الحياة العائلية» كنتيجة للنظر إلى الحياة الجنسية البشرية، وهي برامج تغطي الصحة، والتربية، والعلاقات الشخصية، والرفاه الاقتصادي، والطعام، والتغذية، - ذلك كله في نطاق الأسرة - لغرض مساعدة أفراد الأسرة على مواجهة المشاكل التي تعترضهم وبضمنها مسألة عدد الأطفال في الأسرة الواحدة، والمباعدة بين الولادات، وذلك قبل أن يعترف عالمياً بالمشكلات السكانية في مطلع الستينات، (يونسكو، 1986: ص21).

وبالمقابل فإن فكرة التربية السكانية - كونها يمكن أن تلعب دوراً محتملاً في معالجة المشاكل السكانية - كانت موضع جدل في السويد عام 1935، حيث عبرت لجنة السكان في السويد آنذاك عن قلقها بشأن انخفاض معدلات المواليد في هذا البلد، وأوصت بحملة تثقيفية قوية وشاملة، لتوضيح القضايا ذات الصلة بالسكان، تهدف إلى التأثير على سلوك الأفراد والخصوبة (Ministry Social Affairs)، (1941:p.161)، ونفس هذه النظرة، عبر عنها في الولايات المتحدة الأمريكية خلال الفترة 1937-1938، لأن معدل المواليد استمر بالانخفاض، وبدأ السكان متضائلين في أعدادهم، (Pandey. 1999I:p.3).

وفي عام 1943 اقترح الديموغرافيون على الدراسات السكانية، ان تكون جزءا من محتوى المناهج الدراسية، واستمرت الحال على هذا النهج لمدة عقدين متتالين، (Pandey. 1999I:p.3).

وفي الستينات اعتبر الموضوع أكثر جدية في الولايات المتحدة، فعلى سبيل المثال نشر كل من: Philip Hauser، Warren S. Thompson بحثا في مجلة كلية المعلمين، جامعة كولومبيا في مارس 1962، طالبا بإلحاح تضمين المحتوى السكاني في المناهج الدراسية، وقد كانت توصياتهما في سياق مختلف تماما، ففوة إدراك المشكلة السكانية، تغيرت خلال الستينات، وانتقل القلق من انخفاض النمو السكاني، إلى ارتفاعه في كل من العالم الصناعي والعالم النامي، 1962:pp.33، (Hauser 425) كما تم نشر بعض وثائق للتوعية السكانية في الولايات المتحدة، ويشكل خاص في ولايات: نيويورك، سان فرانسيسكو، نيو جيرسي للمدة من

(Fr Richard Creminss J، 1995:p.5) 1965 - 1970.

وهكذا ابتدأت الجهود خلال الخمسينات والستينات في عدد من البلدان لتقييد النمو السكاني. حيث عقدت منظمة الأمم المتحدة، المؤتمر السكاني العالمي الأول عام 1954 في روما، والمؤتمر السكاني العالمي الثاني عام 1965 في بلغراد، (UN 1999:pp.1-3)، اللذين تضمنتا مناقشات للمتخصصين في الجوانب الفنية للديموغرافيا فقط، ويضمنها برامج تخطيط الأسرة، وسيكولوجية التوالد (UNESCO 1978:p.11)، وقامت الأنشطة المحفزة للبالغين بأعداد معلومات، حول النتائج المترتبة على ارتفاع معدل الولادات، من خلال برامج تخطيط الأسرة وذلك لتنفيذ الاهداف المرغوبة.

وعلى أية حال، فإن تسمية التربية السكانية، أعطيت إلى هذا الابتكار التربوي في وقت متأخر، وكان أول من استخدم مصطلح «التربية السكانية» هو Sloan Wayland وذلك في نهاية الستينات (Pandey، 1999I:p.4) حيث نشأ القلق حيال ما دعى «أزمة السكان» الذي فتح الطريق أمام «التربية السكانية».

واستخدم هذا المصطلح بعد ولادته في الولايات المتحدة وانتشاره في آسيا، أول الأمر، للدلالة على البرامج التي تهتم بالجوانب الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية لحجم السكان ونموهم، وكان الامر متعلقا آنذاك ببرامج مجردة إلى حد ما، تلجأ إلى المعطيات المفروضة على المستويين القومي والعالمي، (يونسكو، 1986 : ص 22).

ولكن سرعان ما توصل المربون في تلك المرحلة إلى تقديم المسائل السكانية ضمن سياق التقدم الاجتماعي والاقتصادي، وإلى صياغة المحتويات بحيث تتطابق فيه مصالح الفرد والأسرة، الأمر الذي عني من جملة ما عنها، إدخال بعض الجوانب المتعلقة بالحياة الأسرية، والتربية الجنسية، فهذه المفاهيم الثلاثة «التربية الجنسية، والحياة العائلية، والتربية السكانية» ما تزال موجودة جنباً إلى جنب لكن هناك نزوعاً نحو مفهوم أكثر انتقائية، وهذا راجع إلى أن الظواهر السكانية تمتاز بطبيعة متشابكة ومتشعبة، وبأنها تتفاعل مع جوانب أخرى متعددة للحياة سواء على مستوى الجزء أو مستوى الكل، D (Kline 1976:pp.25-126).

وفي السنوات الأخيرة أدى هذا الأمر لجميع الاختصاصيين إلى إدراك تحديات القضايا السكانية، فلا بد من توسيع نطاق التربية السكانية كي تجمع الموضوعات والنشاطات التي كانت تعد سابقاً متميزة منذ نشأة التربية السكانية، وهذا ما يفصح عنه تحليل الواقع عبر سياق تطورها التاريخي حيث تشمل التربية السكانية حالياً، هذه الثوابت الثلاثة على نحو متوازن، وعلى وفق الأطر المفاهيمية المتطورة للتربية السكانية والتي تبينها الصفحات الآتية:

ثانياً : تطور التربية السكانية :

أجريت أول محاولة وطنية لاحتواء وتدعيم مفهوم التربية السكانية، في الهند عام 1969، ثم في الفلبين وجمهورية كوريا عام 1970، وقد كانت الحلقة الدراسية حول السكان والتربية الأسرية، والتي عقدت في بانكوك، تايلند، برعاية

مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في أيلول/1970، علامة فارقة في تاريخ التربية السكانية في العالم، ليس فقط بوصفه تسهيل تحديد أهداف التربية السكانية، وانتقاء المحتويات المناسبة، واعتماد الإستراتيجيات، لإدخال التربية السكانية في التعليم النظامي وغير النظامي وحسب، وإنما أيضاً، لإطلاق برامج للتربية السكانية في عدة أقطار آسيوية (Pandey, 1999I:p.4), (UNESCO, 1971 b:p.103)

كما إن هنالك أنشطة مماثلة بدأها مكتب اليونسكو الإقليمي في سانتياغو/أمريكا اللاتينية ومنطقة البحر الكاريبي، ومكتب اليونسكو الإقليمي في داكار/صحراء جنوب إفريقيا (UNESCO, 1971a:p.40).

ومن الملاحظ ان صندوق الأمم المتحدة UNEPA لعب دوراً حيوياً، في دعم برامج التربية السكانية منذ أواخر الستينات فصاعداً، (صندوق الأمم المتحدة، 2000ب: ص2-26).

ولغرض إعطاء مؤشرات أكثر وضوحاً عن تطور التربية السكانية عالمياً، فقد تم تقسيمها من قبل الباحث إلى المراحل الأربع الآتية:

1. السبعينات؛

ظهرت التربية السكانية بوصفها ابتكاراً تربوياً خلال السبعينات، وأبدت بلدان مختلفة نشاطات متميزة لإدخالها في أنظمة التعليم القائمة، وقد شجعت توصيات خطة عمل السكان التي اعتمدت في مؤتمر السكان العالمي الثالث الذي عقد عام 1974 في بوخارست بلداناً أخرى لتبني إستراتيجية للتربية السكانية في كل منها، ولأن اهتمام كل بلد بالقضايا السكانية التي تعنيه، فإن الاهتمامات المشتركة كانت كافية لحمل المعنيين على عقد هذا المؤتمر العالمي، الذي كشف بحكم تمحوره حول الأهمية السياسية للظواهر السكانية، عن التنوع الكبير للمناهج والسياسات التي تفرزها ضمن السياق العالمي ثقافات وأوضاع قومية مختلفة، (اليونسكو، 1986: ص9)، (UN, 1975:Final Report).

وهكذا أخذت التربية السكانية مكانتها العالمية عقب المؤتمر العالمي للسكان 1974، ونتيجة لنداءات منظمة اليونسكو، وتبين التجربة حول العالم ان برامج التربية السكانية تستطيع ان تأخذ هدفا لها، مثل أسباب ونتائج النمو السكاني - كما في آسيا -، أو تحليل العوامل الاجتماعية والاقتصادية المتعلقة بالهجرة الداخلية وبالبني العائلية - كما في أمريكا اللاتينية -، أو الاهتمامات الناشئة عن البيئة والتوزيع السكاني - كما في الأقطار العربية -، أو ادوار الأفراد والعائلات والمسؤوليات المرتبطة بمشكلات اكتظاظ أو تخلخل السكان - كما في أفريقيا -، وهذه الفوارق الإقليمية، بدورها أيضا معمة بعض الشيء، وعلى كل منها ان يتلائم مع أوضاع أكثر دقة وتحديدا، (يونسكو، 1986: ص 12).

ولكن في هرم العمل التربوي - من نواحيه الوطنية والإقليمية والعالمية - نجد ان المفاهيم العامة، والأهداف التربوية الخاصة بالتربية السكانية، هي بالنسبة إلى جميع المناطق الجغرافية والثقافية على الكرة الأرضية (يونسكو، 1986: ص 13)، وان التباين أعلاه يعزى إلى ظروف كل بلد والأولويات التي تحكمه.

في عام 1978 قامت منظمة اليونسكو بتركيز جهودها على تحديد مفهوم التربية السكانية، وتوضيح تطبيقاتها العملية باعتماد المعطيات السابقة، فأعدت دراسة عالمية لتنظير التربية السكانية ومنهجيتها ISCOMPE، وكان من أهداف هذه الدراسة إجراء تحليل منهجي منظم للمبادئ الأساسية لهذه التربية، وإيضاح تنوع مفاهيمها، وبيان منهجية هذا المنحى التربوي الجديد، وتقديم مقترحات من أجل تحقيق برامج تعليمية وتنمية البحوث في هذا الميدان، وكانت تلك الدراسة تحت عنوان: «التربية السكانية: اهتمام معاصر» (يونسكو، 1980: ص 1).

واعتبرت تلك الدراسة مصدرا لكثير من الحلقات الدراسية التي عقدت في كافة أنحاء العالم، مثلما استفادت هي من التجارب والعطاءات السابقة.

2. الثمانينات؛

في بداية الثمانينات، ازدادت أهمية التربية السكانية وفوائدها، وتعددت مشاريعها في أنحاء العالم، وفي مؤتمر السكان الدولي الرابع 1984 الذي عقد في المكسيك Mexico تم إدراج ابعاد جديدة للظاهرة السكانية، والتأكيد على الحق الإنساني للأفراد، والاسر، والظروف الصحية، الرفاهية، والتربية، والتعاون من اجل تبني قرارات سياسية متعلقة بالسكان (UN,1999:pp.1-3).

ولقد انعكست نتائج هذا المؤتمر لتكون ممثلة للخطوة الأولى في إعادة تأسيس الإطار المفاهيمي للتربية السكانية، وذلك من خلال الحلقة الدراسية الإقليمية التي عقدت في العام نفسه من قبل منظمة اليونسكو لتشمل 5 موضوعات اساسية هي: حجم الاسر ورفاهية الاسرة، تأخير الزواج، الابوة المسؤولة، التغير السكاني وتنمية الموارد، والقيم والمعتقدات المتعلقة بالسكان، (1999I:p.11 Pandey).

3. التسعينات؛

مع ان منظمة UNFPA قامت بمراجعة وتوثيق التجارب في مجال التربية السكانية في بداية التسعينات، الا انه لم تظهر جهود عالمية متميزة لإعادة النظر بمفاهيم التربية السكانية منذ ان انتشرت في عام 1978 على شكل تقرير: اسكومب ISCOMPE. وذلك على الرغم من حصول عدة تغيرات في النظرة اليها وعلاقتها المتشابكة مع الظواهر الأخرى، باستثناء جهود ذات دلالة عبّر عنها قيام O.J, Sikes بتقديم دراسة فنية قائمة على خبرته الواسعة خلال 15 عاما حول تحديث تلك المفاهيم (Sikes.O.J. 1993:p.11).

ولأول مرة، يعقد مؤتمر عالمي، يتمحور كلياً حول التربية السكانية، وذلك في مدينة استانبول التركية في (14-17) ابريل عام 1993 باسم المؤتمر العالمي الاول للتربية السكانية والتنمية ICPED برعاية منظمة اليونسكو حيث تمت

التهيئة له من خلال 5 لقاءات إقليمية -أفريقيا، أمريكا اللاتينية والكاريبى، آسيا والبسفيك، الاقطار العربية، أوروبا- ما بين عام 1990، 1992 بحضور أكثر من 135 متخصص من 85 دولة، فضلا عن مساهمة المنظمات العالمية فيه، حيث حضره 245 مندوبا يمثلون 93 بلدا، من بينهم 25 وزير تربية أو معاونيهم، (UNESCO:1994:P.5).

وقد كانت الاهداف الاساسية لذلك المؤتمر هي مراجعة اتجاهات التربية السكانية عالميا على نطاق واسع، خلال العقدين الماضيين، (UNESCO:1994:p.3). وفعلا تبني المؤتمر إعلانا- إعلان استانبول-حول دور التربية السكانية في التنمية البشرية، وابتكر إطارا للعمل في هذا المجال يلبي الحاجة الى إعادة توجيه الإطار المفاهيمي للتربية السكانية الى الامام، وتضمنه عددا من الاهتمامات التي برزت فيه، (Pandey. 1999:p.12).

وتعد نتائج هذا المؤتمر الهام، خلفية ضرورية وطأت للمشاركة الفاعلة في المؤتمر الدولي الخامس للسكان والتنمية عام 1994 الذي عقد في القاهرة برعاية منظمة الامم المتحدة، والذي وصف بأنه نقلة نوعية متميزة، حيث اعتمد دليل عمل في مجال السكان والتنمية لعشرين سنة قادمة فيما يخص شروط النموذج الثابت للسكان Population Stabilization، اذ تم التركيز على الحاجات الفردية بدلا من الاهداف الديموغرافية، وتكامل الاهتمامات السكانية مع الاستراتيجيات التنموية، أكثر من السعي لتوفير إطار السيطرة على الولادات، (الأمم المتحدة، 1994ب: ص98).

ولهذا فإن هذا المؤتمر ولأول مرة يوضح دورين مختلفين للتربية: الاول، ان التربية عامل رئيس في النموذج الثابت للسكان، والآخر، ان التربية وسيلة لتعزيز اكبر قدر من المسؤولية، والوعي بالعلاقات المتبادلة بين السكان والتنمية المستدامة.

(UNESCO, 1994:P.3)، (UNESCO, 1996:pp.25-49)

وجدير بالعرض هنا الى ان الحاجة الى الانتقال من نهج السيطرة الديموغرافية المحضة على السكان، الى نهج التنمية الاوسع نطاقا، دعت اليه ايضا مؤتمرات كثيرة، مثل مؤتمر الامم المتحدة حول البيئة والتنمية المنعقد في ريودي عام 1992، ومؤتمر استانبول للتربية السكانية والتنمية عام 1993، والمؤتمر العالمي الرابع للمرأة الذي عقد في بكين عام 1995.

لقد اكدت توصيات المؤتمر الدولي الخامس للسكان والتنمية عام 1994 في القاهرة، على حقيقة الترابط بين التربية والسكان والصحة الإنجابية والتنمية المستدامة، وذلك ينسجم جليا مع الاهتمام القائم منذ بداية عقد التسعينات بالصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي، ويعزز كروى تجديدية في التربية السكانية، (الخطيب، 2003: ص2).

وفي عام 1998 عقد مؤتمر السكان والصحة الإنجابية للعالم الإسلامي في القاهرة، تبعه في العام نفسه عقد ورشة إقليمية لمسؤولي التربية الإسلامية في مجال التربية السكانية في الاردن/عمان، برعاية المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ايسيسكو ISESCO بصفتها المنظمة المتخصصة في مجالات التربية والعلوم والثقافة في العالم الإسلامي، والتي عملت على إبراز الرؤية الإسلامية في العديد من القضايا السكانية، ومنها الصحة الإنجابية وقضايا النوع الاجتماعي، واهتمت بالمفاهيم التربوية الحديثة، وخصصت لها العديد من الأنشطة التي تنوعت ما بين اجتماعات وورشات إقليمية ودورات تكوينية وإصدار كتب إرشادية، وأصدرت دليلا للتربية السكانية كخطوة واسعة على طريق إدماج الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي في منهاج التربية الإسلامية، بوصفها أكثر المواد التعليمية الحاملة لمفاهيم التربية السكانية، (ايسيسكو، 2003: ص3).

وهناك تطوّر آخر للقضايا السكانية تمثل في انعقاد الجلسة الاستثنائية - الحادية والعشرين - للجمعية العامة للأمم المتحدة عام 1999 في نيويورك بعد مرور 5 سنوات على المؤتمر الدولي الخامس للسكان والتنمية في

القاهرة من اجل مراجعة وتقويم تنفيذ برنامج العمل الذي اعتمد آنذاك، (UN.1999:p.3) وقد كان من جملة اهتماماته التاكيد على الابعاد التربوية والسكانية في التنمية المستدامة وبصورة خاصة قضايا الصحة الجنسية والإنجابية، (ملتقى الرباط، 2003؛ ص9)، (Ospina,G.L 1999:pp.1-5)،

وهكذا تميز عقد التسعينات، من القرن الماضي، بدينامية لم يسبق لها مثيل، في انتاج خطاب معرفي وفكري متجدد، ويانعقاد سلسلة من المؤتمرات الدولية وما تبعها من لقاءات وأنشطة تناولت قضايا حيوية وحساسة، ذات صلة بالأمن الغذائي، وحقوق الإنسان، والسكان والتنمية الاقتصادية، والاجتماعية، بما فيها الفرد، المستوطنات البشرية، والبيئة والتنمية المستدامة، وقد تمخضت عن هذه المؤتمرات قضايا ومفاهيم جديدة ومقاربات ذات مرجعيات مختلفة، وجدل علمي لم ينته بعد. فقضايا الصحة الإنجابية، وصحة المراهقين، وقضايا النوع الاجتماعي وتمكين المرأة وما تفرع عنها من مفاهيم تحتاج الى استجلاء ماهياتها ومكوناتها. (ايسيسكو، 2003؛ ص63)، (شعيا، 2005؛ ص9).

4. الالفية الثالثة؛

وضمن التطور المضطرد لقضايا السكان والتنمية، والتي تبوأ مكانا هاما في سياق الانشطة العالمية خلال العقد الحالي- العقد الاول من القرن الحادي العشرين- ، كان إعلان غايات الالفية الثالثة للتنمية واهدافها الصادرة عن الامم المتحدة عام 2000 بموافقة معظم قادة العالم، امتداداً طبيعياً لبرنامج العمل الدولي لمؤتمر السكان والتنمية بالقاهرة عام 1994 (صندوق الامم المتحدة، 2000؛ ص3)، وما تبعه من مؤتمرات ولقاءات دولية لاحقة له. وقد كان من ابرز تلك الغايات والاهداف واكثرها خصوصية هي:

- تعزيز المساواة بين الجنسين وتمكين المرأة.

- تحسين الصحة الإنجابية، ومكافحة الأمراض المنقولة عن طريق الجنس خصوصاً نقص المناعة البشرية/الأيديز.

(ملتقى الرباط، 2003:ص6)

ومن البديهي ان تنعكس هذه المعطيات على مسيرة التربية السكانية في العالم فقد بدأ الفكر الاستراتيجي المعني بأوجه العلاقة بين السكان والتنمية والبيئة، يتحول نوعياً تجاه سياسات وطنية أكثر حساسية برغبات الناس، وأكثر ميلاً نحو بلوغ أهداف التنمية البشرية المستدامة، وبدأت السياسات السكانية في توسيع الرؤية الديموغرافية التي ضاقت بالاهداف الكمية البحتة، نحو التركيز على الاهداف النوعية التي تتمحور حول تمكين المرأة، والمساواة والإنصاف بين الجنسين، وتبني الصحة الإنجابية الواسعة النطاق، والمركزة على المبادئ الأساسية لحقوق الإنسان، (المجلس الأعلى للسكان، 2007: ص1-10)، (اسكوا، 2007: أ، ص6-10).

ويشير تقرير حالة سكان العالم 2004، الصادر عن صندوق الأمم المتحدة للسكان UNFPA، ان دول العالم قد حققت تقدماً باهراً في تنفيذ خطة عمل جسر تريط التخفيف من وطأة الفقر مع حقوق المرأة وصحتها الإنجابية، وتوفير إمكانية حصول الجميع، على الصحة الإنجابية بحلول سنة 2015، حيث اعتمد 179 بلداً في المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994 برنامج عمل تاريخي يستغرق تنفيذه 20 عاماً، باعتباره مشروعاً أساسياً لتحقيق الغايات الإنمائية، ومن بينها توفير خدمات تنظيم الأسرة، والحد من الوفيات النفاسية، والوقاية من فيروس نقص المناعة البشرية/الأيديز، وتلبية احتياجات صغار السن والفقراء، (UNFPA 2004:p1-116).

وقد نشطت المنظمات التابعة للأمم المتحدة ومنظمات أخرى، بعقد اللقاءات وورش العمل، لمواكبة تلك الأنشطة، سيما ذات الصلة بالتربية السكانية،

كما قامت بإجراء المسوحات والدراسات الميدانية، في انحاء العالم كافة، للفرض نفسه، (WHO، 2003:p.VIII) نسوق منها على سبيل المثال فيما يخص العراق: المسح العنقودي متعدد المؤشرات في العراق عام 2006 الذي أجرته منظمة اليونيسيف UNICEF (الجهاز المركزي للإحصاء، 2006: ص 1-57)، كما قامت منظمة اليونيسيف ايضاً، بالمسح النوعي المتعلق بالبحث عن جوانب المعرفة، والمواقف، والممارسات، من وجهة نظر الشباب في العراق عام 2004، الجهاز المركزي للإحصاء، 2004: ص 1-17).

ونظير ذلك قام مشروع الدعم الأوروبي في الامانة العامة للمجلس الوطني للسكان في اليمن، بأجراء دراسة ميدانية للفترة 2005-2007، خاصة بمعارف واتجاهات وممارسات الجمهور المستهدف، حول الصحة الإنجابية، وتنظيم الاسرة، (المجلس الوطني للسكان، 2007: ص 1-4).

في عام 2006، 27 كانون الاول، عقدت ورشة العمل الإقليمية الدولية، التي نظمها صندوق الامم المتحدة للسكان UNFPA في صنعاء، اليمن، بمشاركة 40 دولة، بضمنها الاقطار العربية، ومن افريقيا، وآسيا الوسطى، تمحورت حول الصحة الإنجابية، والحقوق الإنجابية للمراهقين والشباب، ومعالجة الفجوة الكبيرة في معرفتهم بإبعادها، خاصة فيما يتعلق بعلامات البلوغ، والسلوك الصحي المرتبط بها، وبالعادات الصحية، سواء الغذائية أو الرياضية، وكذلك قضايا النوع الاجتماعي، وانتشار مظاهر غير قليلة للسلوك الخطر، كالتدخين وتعاطي المخدرات والكحوليات، وعدم المعرفة بسبل واساليب الوقاية من الامراض المنقولة جنسيا ومنها الايدز... الخ، (المجلس الوطني للسكان، 2006: ص 1-5).

وتتم المعالجات اعلاه بوساطة عملية تثقيف الإقران- أي من الشباب الى الشباب- بوصفها طريقة تربية حديثة تتم خارج الصف المدرسي، تهدف الى خلق وعي ايجابي في الاوساط الشبابية، وفق عادات وثقافات وتوجهات سياسية واطر كل بلد من بلدان العالم، (Paolagiani، 2008:p.7).

ويمكن ان نستخلص من السرد السابق، ان تطور مفاهيم التربية السكانية في العالم يخضع الى عوامل عدة، ابرزها دينامية الفكر السكاني والفكر التربوي، وعلاقتهم بالحياة الاقتصادية والاجتماعية والنفسية والروحية والثقافية، في عالم سريع التبدل والتغير وهو اهم ما يتميز به عالم اليوم، وان شمول التربية السكانية لمفاهيم جديدة تتعلق بالجانب النوعي للإنسان، كالصحة الإنجابية والصحة الجنسية والنوع الاجتماعي، فضلا عن تطوير الجانب الكمي للسكان فيما يتعلق بالتنمية المستدامة والحفاظ على الموارد والبيئة، يزيد من حيوية الثقافة السكانية على وفق الضوابط الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ويرتقي بها حيث السعي لتحسين نوعية الحياة على صعيد الفرد، والاسرة، والمجتمع.

الفصل الخامس

تطور التربية السكانية

في الوطن العربي

- المؤتمرات واللقاءات العربية.
- برامج وأنشطة التربية السكانية.
- تطور التربية السكانية في العراق.

تطور التربية السكانية في الوطن العربي

بعد استعراضنا لتطور التربية السكانية على نحو عام، فإن الضرورة تقتضي لقاء نظرة فاحصة تختص بالوطن العربي في هذا المضمار، فقد تطورت نشاطات التربية السكانية في الاقطار العربية ببطء شديد، ولم تعقد حلقة دراسية حول التربية السكانية من قبل مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، الا في عام 1976 (مكتب اليونسكو، 1977: ص 319) ثم تبعته حلقة دراسية اخرى في عام 1978، (مكتب اليونسكو، 1978: ص 3).

واذا نظرنا الى التربية السكانية في الوطن العربي، نجد انها لم يهتم بها الا في منتصف السبعينات، حيث انعكست على اقطار توصيات المؤتمر العالمي للسكان الذي عقد في بوخارست عام 1974 والتي جاء فيها: «يتوجب تشجيع المؤسسات التربوية في جميع البلدان على إدخال دينامية السكان والسياسات السكانية في مناهجها بما فيها، اذا اقتضى الامر، مقررات حول الحياة الأسرية، والوالديه المسؤولة، والعلاقات بين دينامية السكان من جهة والتنمية الاجتماعية والاقتصادية والعلاقات الدولية من جهة اخرى»، (نوفل، 2006: ص 7).

وعلى الرغم من التباين الكبير في الاوضاع الديموغرافية والاجتماعية والاختلاف في السياسات فان هناك اجماعا على تحييد التربية السكانية، كما ان هناك تقديرا لاسهامها المتوقع في الجهود الانمائية للاقطار العربية.

وتجدر الاشارة الى ان الحلقة الدراسية الاقليمية حول التربية السكانية وتطوير المناهج التي عقدت في الرباط /المغرب في شهر كانون الثاني عام 1980، وشارك فيها سبعة وثلاثون مربيا من سبع عشرة دولة عربية قد خلصت الى اجماع الرأي على ما يأتي:

- التربية السكانية جزء من عملية التعليم بمجملها، ويقصد منها مساعدة المتعلمين في تنظيم حياتهم ومحيطهم ومن ثم تحسين نوعية حياتهم، لذلك ليس ثمة تناقض بين التربية السكانية والقيم الثقافية للمجتمع العربي، كما ان صلتها وثيقة سواء بالبلدان التي ترغب في زيادة كثافة سكانها، أو بالبلدان التي ترغب في تثبيت معدلات النمو السكاني لديها أو تغيير انماط التوزيع السكاني فيها.
- ترمي التربية السكانية الى توفير المعرفة بالشؤون وبالسياسات السكانية، والحياة الاسرية، والوالدية المسؤولة، والعلاقة بين ديناميات السكان والتنمية الاقتصادية والاجتماعية، وتشجيع القدرة على تحليل القضايا، واتخاذ القرارات الجذرية، ان جميع البرامج تقتزن بالانفتاح في طريقة المعالجة فلا تقتيد بما هو سائد ومألوف، سواء من حيث الغايات أو من حيث الاهداف.
- يمكن للتربية السكانية ان تسهم في التجديد التربوي في الدول العربية من خلال اعتمادها لبرامج التجديد واعداد المعلمين والطرائق التعليمية واستخدام الوسائل التعليمية وغيرها، وبما ان تعلم شؤون السكان يحدث في حياة الفرد، فبإمكانها ان تسهم في التربية المستديرة كذلك.
- ينبغي للتربية السكانية ان تدرج في جميع المناهج التربوية - التعليم النظامي وغير النظامي-، كما يجب ان تتكامل مع جميع البرامج القائمة، فالتعليم النظامي يشمل التعليم ما قبل المدرسي والابتدائي والثانوي والتعليم العالي كذلك، كما يشمل المعلمين والمهنيين المختصين بالتدريب واعادة التدريب. اما القطاع غير النظامي فيشمل تعليم الشباب والكبار، والارشاد الزراعي وتنمية المجتمع، كما يضم وسائل الاعلام الجماهيرية وغيرها من الوسائل.

(الحفار، 2007، ص13)

وقد تبع ذلك أنشطة متعددة حول التربية السكانية في أغلب الاقطار العربية والتي يمكن ان نجملها بالنقاط الآتية:

أولاً: المؤتمرات واللقاءات العربية المتمحورة حول التربية السكانية:

يمكن إعطاء بعض المؤشرات عن تطوّر التربية السكانية فضلاً عما سبق ذكره، من خلال أهم المؤتمرات واللقاءات والإجراءات ذات الطابع العربي خلال المدة المنصرمة كالآتي:

1. مؤتمر السكان في عمان 1984:

في المؤتمر الإقليمي للسكان في الوطن العربي الذي عقد في عمان/الأردن عام 1984 صدر إعلان عمان حول السكان في الوطن العربي الذي نص على « تضمين التربية السكانية في المناهج الدراسية ومعاهد إعداد المعلمين وتدريبهم، وبرامج محو الأمية، وتوظيف وسائل الإعلام لتحقيق التربية السكانية المنشودة من أجل تعميق مستويات الوعي عن طريق الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات»، (مكتب اليونسكو الإقليمي، 1992: ص5).

2. مؤتمر التطوير التربوي الشامل في عمان 1987:

انعقد هذا المؤتمر ليؤكد في إحدى توصياته ومحاوره ضرورة تدريس التربية السكانية وتنمية الوعي السكاني من خلال دمج المفاهيم والمضامين في المناهج الدراسية بصورة عامة وفي مناهج الجغرافية بصورة خاصة، (القاعود، 2001: ص58).

3. اجتماع التربية السكانية في عمان 1990:

في عام 1990 وخلال الاجتماع الاستشاري الإقليمي في الدول العربية في عمان/الأردن، صدر إعلان عمان حول التربية السكانية في الوطن العربي الذي أكد

فيه على دور التربية السكانية، وأهميتها في بلورة ملامح السياسة السكانية الملبية للاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية للسكان، نظراً لكونها تمثل إطاراً للتوعية بالقضايا السكانية المرتبطة أساساً بعملية التغير الاجتماعي والخطط التنموية، (مكتب اليونسكو الإقليمي، 1992: ص5).

4. مؤتمر السكان والتنمية في عمان 1993؛

في مؤتمر السكان العربي الذي انعقد في عمان عام 1993 في إطار التحضير لمؤتمر القاهرة الدولي للسكان والتنمية في العام 1994 (UNESCO، 1996: p.75)، صدرت توصية نصّت على تعزيز إدماج التربية السكانية في التعليم النظامي والتعليم غير النظامي لجميع مراحلها توخياً لزيادة الوعي بقضايا السكان والتنمية، حتى تتكون لدى الفئات المستهدفة مواقف إيجابية وسلوكيات رشيدة تجاه هذه القضايا، مما يحقق توازناً بين السكان والموارد المادية المتاحة على صعيد الأسرة والمجتمع، (المركز التربوي للبحوث، 2004: ص7).

وقد ورد ضمن التوصيات المتعلقة بالإعلام والتثقيف والاتصال في مجال السكان من برنامج عمل مؤتمر القاهرة: «... ينبغي استعراض المناهج الدراسية والمواد التعليمية واستكمالها وتوسيع نطاقها لغرض ضمان تغطية القضايا الهامة المتصلة بالسكان تغطية كافية، ومكافحة الخرافات والأفكار الخاطئة التي تتردد حولها التي جاءت ضمن أنشطة مؤتمر عمان»، (نوفل، 2006: ص8).

5. ملتقى الرباط في المغرب 2003؛

من الناحية العملية احتل اللقاء الرابع للجان السكانية والتنموية لمنتدى برلماني إفريقي والدول العربية المنعقد في 3-5 كانون الأول 2003 في الرباط، المغرب مساحة فسيحة في مجال الأنشطة التربوية السكانية وتطوراتها المنهجية خلال العقد الحالي، (ملتقى الرباط، 2003: ص1-10).

6. ملتقى الاسكوا في بيروت 2004؛

وفي عام 2004، تم تنظيم المنتدى الإقليمي العربي للسكان من قبل اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا: الاسكوا، وجامعة الدول العربية، وصندوق الأمم المتحدة للسكان، اذ عقد خلال المدة 19-21 تشرين الثاني/نوفمبر 2004، في بيروت بغية تحقيق الاهداف التالية:

- أ. تقييم الانجازات التي حققتها المنطقة العربية، عملاً ببرنامج عمل المؤتمر الدولي للسكان والتنمية.
- ب. إتاحة الفرصة لحصر الدروس المستفادة، والتي يمكن تكرارها في بلدان أخرى.
- ج. الاسراع في تنفيذ هذه الاتفاقات وقد اعتمدت 5 جلسات علمية منه تضمنت:
 - مراجعة قضايا السكان والتنمية، خلال العقد المنصرم، واستشراف المستقبل.
 - السكان والفقر والتنوع الاجتماعي.
 - الصحة الإنجابية، والحقوق الإنجابية.
 - الشباب العربي، الفرص والتحديات.
 - ما بعد التحول الديموغرافي، العملية وأثارها.

(المنتدى الإقليمي العربي، 2004: ص8)

7. أمثلة من أنشطة البلدان في إطار الأمانة العامة؛

أ. المغرب؛

يعد المغرب أول من أطلق مشروعه حول التربية السكانية عام 1980 حيث كان حدثاً مميزاً، وذلك على ضوء مقررات الحلقة الدراسية الإقليمية المكرسة للتربية السكانية وتطوير المناهج التي عقدت في الرباط /المغرب كانون الثاني 1980، وتم ذلك نتيجة جهود لجان وطنية متخصصة لأنشطة هذا المشروع، وكان

أبرزها صياغة التعريف الوطني للتربية السكانية في المغرب الذي يرى أن: «التربية السكانية المدرسية عمل تريوي متكامل ومتعدد الاختصاصات، يسعى إلى توعية النشء المغربي بالظواهر السكانية في بلده والعالم في تفاعلاتها مع المعطيات الثقافية والاقتصادية والبيئية مع متطلبات التنمية الشاملة»، (المجلس الوطني للسكان، 2004: ص2).

وضمن أنشطة التربية السكانية، أنجزت الجمعية المغربية لتنظيم الأسرة عام 1995 دراسة ميدانية حول احتياجات الشباب في ميدان الصحة الجنسية والانجابية، تبع ذلك دراسة استقصائية عام 1997 حول مسؤولية الرجل في هذا الميدان (الجوخدار، 1998: ص14).

ب. الأردن:

وبالمثل انبثقت لجان وطنية متعددة في الأردن على ضوء مقررات المؤتمرات العربية ذات الصلة بالتربية السكانية المنعقدة في الثمانينات والتسعينات كان من أبرز نشاطاتها المبكرة صياغة التعريف الوطني للأردن كما يأتي: «أن التربية السكانية هي العملية التربوية التي تهدف إلى تمكين المتعلمين من اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات الضرورية للوقوف على أسباب الظواهر السكانية وتفاعلها مع مختلف مناحي الحياة، وانعكاساتها على المصلحة الشخصية لهؤلاء المتعلمين ومصلحة أسرهم ومجتمعاتهم المحلية، ووطنهم، وأمتهم، وعالمهم، حاضراً ومستقبلاً، بما يتيح لهم اتخاذ قرارات واعية ورشيدة في ضوء فهمهم وتقديرهم للأوضاع السكانية بما ينسجم مع فلسفة التربية والتعليم وأهدافها في الأردن»، (المجلس الوطني للسكان، 2004: ص3).

وفي مجال الصحة الانجابية والجنسية فقد نفذت الجمعية الأردنية لحماية وتنظيم الأسرة ورشا تدريبية على تقديم المشورة للمراهقين والشباب باتباع منهجية تثقيف الأقران من خلال النشاط الكشفي والإرشادي في وزارة التربية، وذلك فضلاً

عن تعاون وزارة الشباب والرياضة مع صندوق الأمم المتحدة عام 1998 في مجال إدماج مفاهيم الصحة الإنجابية في أنشطة هذه الوزارة، (الجوخدار، 1998: ص9).

ج. اليمن؛

عقدت ورشة عمل خاصة، بمراجعة وتحديث دليل العاملين في مجال التوعية السكانية للمدة من 4-2007/5 في صنعاء، من قبل الخبراء الدوليين والمسؤولين الحكوميين، وتم تحديث المحاور التي اعتمدها الدليل السابق، بحيث توسعت إلى 7 محاور هي:

- السكان والبيئة والتنمية.
- الصحة الإنجابية وتنظيم الأسرة.
- الإسلام وتنظيم الأسرة.
- التربية السكانية ودورها في التوعية السكانية.
- مرض نقص المناعة البشرية المكتسبة/الأيديز.
- قضايا النشئ والشباب.
- قضايا النوع الاجتماعي.

وفي إطار مشروع إدماج الأنشطة السكانية والصحة الإنجابية في قطاع الشباب قامت وزارة الشباب والرياضة بتنفيذ دراسة ميدانية عام 1997 وما بعده حول الشباب في مرحلة المراهقة والزواج والحمل والانجاب، وذلك فضلاً عن أنشطة وزارة التربية والتعليم في هذا المضمار، (المجلس الوطني للسكان، 2007: ص18).

د. لبنان؛

قام المركز التربوي للبحوث والإنماء في لبنان بتنفيذ مشروع «أنشطة تحضيرية لإدخال التربية السكانية في المناهج والنشاطات التربوية واللامنهجية في المدارس» وذلك في إطار التزام لبنان بتنفيذ توصيات المؤتمرات الدولية والإقليمية

على نحو عام، والبرنامج الوطني للسكان في دورته للمدة 2002-2006 على نحو خاص، وذلك من أجل التحفيز الذي يتضمن رفع مستوى الوعي بالقضايا ذات الأولوية في المجالات السكانية وفي مجال الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي لدى المسؤولين عن وضع السياسات، والإعلاميين، وقادة الرأي العام وغيرهم من المعنيين، وقد اثمرت جهود تعاون لبنان مع UNFPA عن انجاز العديد من الدراسات والبحوث الممتازة، (نوفل، 2006: ص 9).

هـ. قطر:

أعدت اللجنة الدائمة للسكان بعد عقد حلقات دراسية عدة، دراسة متكاملة لإدماج القضايا السكانية في المناهج التعليمية في قطر، وذلك بالتنسيق مع المجلس الأعلى للتعليم وجامعة قطر، واتخذت الإجراءات اللازمة للتنفيذ الكامل لها، وتتمحور الدراسة حول استحداث مادة تسمى «التربية السكانية» تطرح بأشكال مختلفة في المراحل التعليمية المختلفة ويتم تدريسها بحيث تشمل:

- دراسة الظاهرة السكانية من جوانبها المتعددة لتكوين قاعدة معرفية عريضة تخصّ الظواهر السكانية الحيوية والظواهر الاجتماعية المتعلقة بها.
- الاعتماد على المنهجيات النظرية والتطبيقية في تدريس القضايا السكانية وتفاعلاتها مع القضايا الاجتماعية الأخرى.
- مراعاة مستوى الطلبة ومعارفهم في المواد المتقاربة حسب تخصصات الطلبة والمرحلة التعليمية.

(اللجنة الدائمة للسكان، 2008: ص 5-11)

وفيما يخص قضايا الصحة الإنجابية والجنسية، فإن هنالك أنشطة تربية وشبابية وصحية في مجال التدريب في هذا الميدان، ونفس الشيء يقال عن الاقطار العربية الأخرى: سوريا، الإمارات العربية المتحدة، البحرين، تونس، الجزائر، السودان، (الجوخدار، 1998: ص 9-15).

ثانياً : نظرة تقييمية لبرامج وأنشطة التربية السكانية في الوطن العربي :

وفي إطار تقويم تجارب الاقطار العربية مع الاهتمام المتصاعد بالانشطة المتعددة حول التربية السكانية على الصعيد العالمي يمكن القول، بأن هذه التربية على الرغم من تفاعلها الايجابي مع معظم تجارب العالم، إلا أنها حتى تكون فعالة، ينبغي ان تنطلق من خصوصية المشكلات التي تعيق التطور الاجتماعي والاقتصادي.

فالصورة الماثلة في الوطن العربي توضح تفشي الأمية واعتلال الصحة والوفيات وخاصة بين الامهات، وسوء التغذية والخصوبة العالية، والبطالة وبالذات بين الإناث والشباب، والتدني في الكفاءة الإنتاجية سيما في القطاعات الريزية والزراعية، وانتشار الفقر في القرى والحضر، وشحوب مصادر المياه والامن الغذائي العربي، وانحدار دخل الفرد السنوي، وتحديات الامراض البيئية والوبائية الجديدة، يضاف إلى ذلك إشكالات العولة والصراعات الدولية والإقليمية والاطماع الاجنبية المتصاعدة، وغيرها من المؤشرات التي تشير الى ضرورة إحداث مواقف إستراتيجية وبرنامجية متكاملة في مجال الانشطة المطلوبة في التربية السكانية، (مجلس السكان، 2007: ص2).

ومن ناحية اخرى يجب تركيز المبادئ التوجيهية لبرنامج التربية السكانية في الوطن العربي واختيار الموضوعات التربوية، على سياق السياسات الوطنية أو، على طريقة نظر المواطنين إلى مشكلاتهم السكانية، في علاقتها مع التطور العام لمجتمعهم، وتقود هذه الاعتبارات إلى اختيار موضوعات مهمة لمستقبل البلد أو استبعاد بعض الموضوعات التي تقل اهمية، لأن عملية بناء المناهج هي اساسا مسألة توازن بين الحاجات والإمكانيات في نواحي الحياة كافة.

ومهما يكن من امر فان البدايات المتواضعة للتربية السكانية، اخذت تحاول اللحاق بركب العالم الثالث في هذا الميدان، وقد استحال الشك الذي خيم في السنوات السابقة حماسة جديدة للموضوع، (الحفار، 2007: ص3).

وقد تركّزت نشاطات وبرايمج التربية السكانية وفق خصوصية كل قطر من الوطن العربي، حيث تم إدماج قضاياها المتنوعة في المناهج الدراسية لمختلف المراحل الدراسية على وفق مبدأ الأولويات.. وهذه الاقطار هي: «تونس، مصر، المغرب، السودان، الجزائر، موريتانيا، الاردن، فلسطين، سوريا، اليمن، لبنان، قطر، البحرين، سلطنة عمان، الصومال»، أما بقية الاقطار العربية فهي تحاول الحدوّ حذوها، سيّما في مجال قضايا الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي ضمن أنشطة الجامعة العربية، من خلال المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم /اليكسو ALECSO، وكذلك ضمن نشاطات المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم / ايسيسكو ISESCO، والأقطار المتبقية هي: «العراق، السعودية، ليبيا، الكويت، الإمارات، جيبوتي، جزر القمر».

وفيما يخص التوجيه والتنسيق، فبالإضافة الى المستوى القومي، تشير الدراسات الى ان استراتيجيات التربية السكانية وتنفيذها في الاقطار العربية يتطلبان تنسيقا يجري على مستويات ثلاثة على الأقل هي: المستوى الوطني، مستوى المحافظة، المستوى المحلي، ويتحقق هذا التنسيق عن طريق لجنة للسكان تنبثق عن عدة وزارات، (الحضار، 2007: ص10).

وعلى ضوء ذلك فان التعاون بين الاقطار العربية في مجال أنشطة التربية السكانية، قد يلقي بظلاله على جوانب متعددة لهذه الأنشطة، ومن اجل تقييم الوضع القائم بوصفه مؤشراً عاماً، يمكن اعتماد «مصر انموذجاً» في هذا الموضوع، على اعتبار أنها مثال لأكبر قطر عربي يشكل سكانه اكثر من خمس سكان الوطن العربي (حسب بيانات الجهاز المركزي للتعبئة والاحصاء في مصر لعام 2008)، ويفترض انه الأكثر التزاماً في مجال القضية السكانية على نحو عام، والتربية السكانية على نحو خاص، وذلك من خلال استقرار المؤشرات ذات العلاقة في جمهورية مصر العربية كما يأتي:

1. ان دليل التربية السكانية لتدريب المعلمين في مصر ساري العمل به منذ بداية التسعينات وهو يتضمن أربعة أبواب هي:

- المشكلة السكانية.
- قضايا معاصرة.
- قضايا المرأة.
- أنشطة سكانية.

2. تضطلع وزارة التربية والتعليم بوصفها مؤسسة تربية بدور هام وفعال في التصدي للمشاكل السكانية، من خلال العمل على تكوين الاتجاهات الايجابية لدى الطلبة نحوها، على امل خلق جيل واع لصنع قرارات المستقبل، ويتم ذلك بالتعاون والتنسيق مع الوزارات الاخرى والمجلس القومي للسكان، (وزارة التربية والتعليم، 1994: ص ب- ر).

3. ان التعريف الوطني للتربية السكانية في مصر هو:

«انها جهد تربوي موجه يهدف إلى إفهام الكبار قضية السكان، وتفاعلاتها لتنمية وعيهم نحو تكوين اتجاهات عقلية وسلوكية تعينهم على اتخاذ قرار لاختيار نوعية حياة افضل»، (دياب، 2004: ص 1-3).

بعبارة اخرى انها الجهد التربوي الموجه عن قصد، لتنمية وعي الناشئة وتفهمهم الظواهر السكانية، من حيث اسبابها والعوامل التي تتحكم فيها، والآثار المترتبة عليها، والعلاقات التي تربطها، مع توجيه هذا الوعي والفهم نحو تكوين اتجاهات عقلية تؤثر في سلوك الافراد وتشكل تصرفاتهم في مستقبل حياتهم، مما يرفع من مستوى معيشتهم، ويوفر لهم نوعية افضل من الحياة عن طريق اتخاذ القرار لاختيار حجم الأسرة التي تناسب دخولهم وظروف مجتمعهم. (المجلس الوطني للسكان، 2008: ص 2).

4. اتخذت إجراءات كثيرة لربط التربية السكانية بالمنهج الدراسية عن طريق إدخال المفاهيم السكانية فيها، غير أن بعض الدروس لم تتناول هذه المفاهيم بطريقة مباشرة، ويشير الأخصائيون في هذا المجال إلى ضرورة إبراز هذه المفاهيم بطريقة مقصودة، لتتم معالجتها من خلال الثقافة الدينية والاجتماعية والعلمية، كوحدة متكاملة، عبر نماذج من دروس إرشادية لكافة المستويات، لتتحكم في توجيه العلاقات المتشابكة بين السكان والتنمية المستدامة نحو التقدم في المجالات كافة وبالتالي تحسين نوعية الحياة.
5. ومن أجل تحقيق أفضل مردود تربوي في هذه الميادين، تتم الاستعانة بالوسائل التعليمية الحديثة من صور وأفلام وملصقات وخرائط وجداول توضح تطوّر هذه المادة، فضلاً عن التقنيات التربوية، (دياب، 2004؛ ص4).
6. تمّ تنفيذ مشروع إدخال الثقافة السكانية والبيئية في الإرشاد الزراعي بالتعاون بين وزارة الصحة والسكان ووزارة الزراعة والإصلاح الزراعي ومنظمة FAO ومنظمة UNFPA بدأ من عام 2005، وذلك ضمن أنشطة التربية السكانية اللامدرسية، (وزارة الصحة والسكان، 2005؛ ص2-14).
7. وقعت وزارة التربية والتعليم مؤخراً بروتوكول تعاون مع وزارة الصحة والسكان في مجال المشكلة السكانية، وإدخال ثقافة الصحة الإنجابية والتربية السكانية ضمن البرامج التربوية، وذلك في المدارس الإعدادية والثانوية، وقد شرع بإدخال مقررات المواد التربوية مع مواد الثقافة الصحية والتربية السكانية وذلك من أجل مواجهة خطورة التضخم السكاني وأثره السلبي على الحياة الاقتصادية والاجتماعية، (الجبلي، 2008؛ ص1-5).
- أوصت وزارة الداخلية على خلفية دراسة أعدّها مركز البحوث في أكاديمية مبارك للأمن ضرورة جعل التربية السكانية مادة إجبارية ضمن جميع المناهج الدراسية للمراحل كافة، (مركز البحوث، 2007؛ ص3).
8. تقوم جمعية تنظيم الأسرة بتدريب قيادات شبابية حول مواضيع وقضايا الصحة الانجابية والجنسية، وذلك بالتعاون مع الوزارات ذات العلاقة، ويتمويل

من صندوق الأمم المتحدة للسكان، وتغطي هذه الدورات 11 وحدة تدريبية في مجالات: الصحة النفسية، والعلاقات الانسانية، والصحة البدنية بما في ذلك مكافحة السلوكيات الضارة والادمان، والإنسان والبيئة، والتخطيط والموارد، والشباب والعمل، والزواج والعلاقة بين الرجل والمرأة، والامومة والابوة وتنظيم الأنجاب، والعنف ضد المرأة، والوقاية من الأمراض المنقولة بالاتصال الجنسي والأيذ، ويشارك ضمن هذه الأنشطة ذو العلاقة كافة من المربين وعلماء الدين والإعلاميين ومؤسسات المجتمع المدني، (الجوخدان، 1998: ص14).

9. أمّا فيما يتعلّق بكفايات معلم التربية السكانية المختص، فإنها تبدوا دون المستوى المطلوب، فعلى سبيل المثال، ورد في تقرير السيد محمد الفرغلي مقرر المجلس القومي للسكان في مصر المنشور في مجلة المصري اليوم الصادرة في 2007/11/18، حول مسيرة الأنشطة السكانية في مصر حوار نصّه ما يأتي: «اثناء جولتنا في المدارس، وجدنا في كل مدرسة أخصائي تربية سكانية، ووجدناهم لا يعلمون شيئاً عن القضية السكانية، فبدأنا تنظيم دورات تثقيفية لهم، لأن فاقده الشيء لا يعطيه، وسنطلب من وزير التربية والتعليم عمل حصص أسبوعية عن السكان في المرحلة القادمة»، (فرغلي، 2007: ص1-4).

10. كما كشف تقرير حديث عرضه المجلس القومي للسكان حول التربية السكانية في المدارس الثانوية في مصر بان معظم طلبة هذه المرحلة لم يتمكنوا من معرفة ما هي المشكلة السكانية، مع خلطهم بينها وبين الأسباب والابعاد الاجتماعية والاقتصادية، فضلاً عن ان موجهي التربية السكانية لا يعرفون عن تعداد السكان مثلاً الا النزر القليل، وان مستوى المدرسين لها بحاجة الى اهتمام وتطوير، (عبد العاطي، 2009: ص3).

ولذلك قد يكون اعتماد اسلوب تدريس التربية السكانية، من قبل كافة مدرّسي المدرسة كلّ حسب اختصاصه والمادة التي يدرّسها، وعدم حصر تدريسها في معلّم خاص بها، هو الحل المناسب وكما هو معمول به مثلاً في سوريا الان.

ثالثاً: تطور التربية السكانية في العراق؛

1. بداية التربية السكانية في العراق؛

تعود البداية الى عام 1979، حيث قامت وزارة التربية/المديرية العامة للتخطيط التربوي بدراسة موسّعة عن التربية السكانية في العراق، وذلك استجابة لطلب تقدم به المكتب الإقليمي للتربية في البلاد العربية التابع لمنظمة اليونسكو إلى الاقطار العربية كافة آنذاك، اذ تضمن الطلب وجوب شمول الدراسة لأربعة جوانب هامة:

101. استعراض ما يتضمنه المنهج من معلومات ذات صلة بالمشكلات السكانية في مختلف مراحل الدراسة، وكذلك مختلف الفعاليات القائمة في ذلك الوقت على نطاق القطر العراقي في مجال التربية السكانية.

201. مدى إلمام المعلمين والمدرسين بالمشكلات السكانية، وكيفية تحسين هذا الإلمام في المستقبل وتطويره.

301. تضمين مادة التربية السكانية في برامج اعداد المعلمين والمدرسين في دور المعلمين والمعاهد وكليات التربية.

401. دورات مقترحة قصيرة المدى للمعلمين والمدرسين.

2. توصيات وزارة التربية عام 1979؛

تمخضت هذه الدراسة بعد تغطيتها للجوانب أعلاه عن نتائج جيدة وتوصيات مهمة موضحة في الفصل الثالث من البحث في مجال الدراسات السابقة / دراسة (الناصر وآخرون، 1979: ص1-249)، وقامت وزارة التربية بتعميمها آنذاك على اغلب الوزارات مثل: وزارة التخطيط، ووزارة الصحة، ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي،....

3. مدى تنفيذ توصيات عام 1979 وتوصيات الرباط عام 1987 ؛

يمكن إجمال الذي تحقق من قبل وزارة التربية / المناهج الدراسية للتعليم الثانوي من توصيات تلك الدراسة، وتوصيات مؤتمر الرباط عام 1987 للتطوير التربوي، بوصفها أمثلة عملية ليست حصرية - بحسب المعلومات التي استطاع الباحث الوصول إليها وتحليلها موضوعيا، رغم المعوقات الكثيرة التي واجهها - كما يأتي:

103. تحديث وتطوير الفصل الخاص بالسكان في مادة الجغرافية الوارد في كتبها المدرسية للصفوف الأولى والثانية والثالثة المتوسطة والصف الرابع العام، وكذلك الفصل الخاص بالبيئة للصف الرابع العام، والفصل الخاص بمشاكل البيئة وطرق صيانتها للصف الخامس الأدبي.

203. استحداث مادة التربية الأسرية في صفوف المرحلة الثانوية وقد خصصت مؤخرا للطالبات فقط.

303. إعطاء إشارات مقتضبة عن بعض القضايا السكانية في مختلف المواد الدراسية الأخرى، وهي تعد معلومات سكانية معرفية، وليست بالضرورة تربية سكانية.

403. فيما يتعلق بمعاهد المعلمين، تم استحداث فصل خاص بالسكان تضمن الدراسات السكانية والسياسة السكانية، وخصوصا في كتاب جغرافية الوطن العربي مع دراسة خاصة لجغرافية العراق للصف الخامس، (القصاب، 2006: ص 133-163، ص 273-288).

4. تقويم واقع التربية السكانية في العراق؛

104. لا توجد لحد الآن -حسب علم الباحث- جهة مسؤولة مباشرة عن التربية السكانية في العراق، حيث اكتفي بوجود جهة مسؤولة عن السكان والتثقيف السكاني وهي لجنة السياسة السكانية في العراق التي تشكلت عام 1970، المنبثقة سياسيا عن السلطة التنفيذية للدولة، والتابعة إداريا لوزارة التخطيط.

204. ان السياسة السكانية في العراق منذ ظهورها في السبعينات تقوم على مبدأ تشجيع الإنجاب وزيادة عدد السكان، قياسا بموارد القطر وخطط التنمية فيه، وظلت هذه السياسة قائمة على هذا الأساس حتى يومنا الحاضر، وقد تم تفصيل ذلك في المبحث السادس 6.2 من الفصل الحالي.

304. اذا كانت التربية السكانية في أوجز معانيها، هي استجابة القطاع التربوي للمشكلات السكانية في القطر، بعبارة أخرى انها انعكاس السياسة السكانية على النظام التربوي فيه، فان هذه الاستجابة في العراق لم ترق ولو لحد بسيط الى ما يواكب مجمل المسيرة العامة للتربية السكانية في الوطن العربي أو العالم، ويمكن القول ان السياسة السكانية للقطر انعكست سلبيا على التربية السكانية، وكأنها ترى في التربية السكانية قيذاً غير مرغوب فيه، يقيد حركة التوسع في السكان، وبذلك أصبح هنالك اهمالاً في هذا الجانب، يؤكد ضعه الإمام بمفاهيمها من قبل العاملين في القطاع التربوي مثلاً.

5. النقد الموجه الى إهمال التربية السكانية في العراق؛

105. ان التربية السكانية هي إحدى فروع المعرفة في مجال الدراسات السكانية والدراسات التربوية، وهي بالتالي علم يجب دراسته على الأقل ضمن أنشطة البحث العلمي.

205. ان التربية السكانية بدأت تأخذ مكانها في الحياة التربوية بحدود 68٪ من الاقطار العربية، حيث تبني 15 قطراً عربياً برامجاً للتربية السكانية يشكل سكانها اكثر من 80٪ من سكان الوطن العربي، وهذه النسبة آخذة بالارتفاع بسبب شروع قسم من الأقطار العربية الأخرى للأخذ ببرامج التربية السكانية تباعاً.

3.5. ان التربية السكانية في المفهوم الحالي الجديد لها تعني الاهتمام بنوع الانسان من خلال الصحة الإنجابية والجنسية للفرد والمجتمع، وقضايا النوع الاجتماعي/المساواة بين الجنسين، وهذا الإطار يمثل نقلة نوعية كبيرة من النهج الكمي للسيطرة الديموغرافية، الى النهج النوعي للحياة الإنسانية، وعليه لم تعد التربية السكانية هي مسألة تناول تقليل السكان أو زيادتهم كما كان الحال في السبعينات والثمانينات، وإنما هي حالة جديدة مطلوبة من اجل تحسين نوعية الحياة.

4.5. ان مشاركة العراق في المؤتمرات العالمية في مجال السكان والتنمية والبيئة خلال العقود الاربعة الماضية، لم تكن فعالة بالشكل الذي يرتقي به القطر الى توظيف الخبرات العالمية في هذه المجالات واجراء دراسات معمقة حولها، واذا كان ثمة ما يبرر ذلك، فهو انشغال القطر بالتحديات العديدة والكبيرة وظروفه القاسية في تلك المرحلة.

5.5. في مجال التربية السكانية، على سبيل المثال: ان أهم المؤتمرات العالمية المكرسة للتربية السكانية عقدت في 14-17 ابريل/نيسان عام 1993 في مدينة استانبول التركية، وقد شارك فيه العراق بوفد رسمي كان جل اهتمامه آنذاك، تركيز مناقشاته العامة والخاصة خلال ايام المؤتمر حول مسائل الحصار الاقتصادي على العراق وتداعياته، على كافة الصعد فيما يخص السكان أفراداً أو جماعات أو المجتمع ككل، (UNESCO, 1993:p.5).

5.6. ان عدم وصول مفاهيم التربية السكانية الى المدرسين أو الطلبة في المدرسة أو في الجامعة أو مؤسسات الحياة الأخرى يخلق فراغاً معرفياً، يتطلب اشغاله بالممكن من وسائل ومصادر المعرفة، على المستوى العام.

فتشير احدث دراسة اجريت مؤخراً في العراق عام 2009 على مدرسي التعليم الثانوي، الى الضعف المعرفي للمفاهيم الأكثر خصوصية للتربية السكانية وهذه المفاهيم تتبع تحت عناوين ومسميات مختلفة، وقد انسحب ذلك على بعض المهارات التدريسية المماثلة، وعلى الاتجاهات نحو قضاياها المهمة، وذلك بالرغم من وجود بعض الكفايات العامة الضمنية والمتوقعة في مجال التربية السكانية لدى مدرسي التعليم الثانوي، وقد عكست الدراسة مساحات فارغة للتربية السكانية في النظام التربوي في العراق يتطلب ملؤها بتبني برامج للتربية السكانية التي لا تزال غائبة لحد الآن، (الكبيسي، 2009: ص ٤٠-٤١).

الفصل السادس

أهداف

التربية السكانية

● الهدف التربوي.

● الأهداف العامة للتربية السكانية.

أهداف التربية السكانية

أولاً: الهدف التربوي:

يعني الهدف التربوي في مجمله: الغاية، أو المرمى، أو الغرض، أو البغية، أو القصد الذي يسعى الإنسان للوصول إليه (الخطيب، 1988: ص 9-20)، وهو الناتج المرغوب فيه الذي يسعى النظام التربوي للوصول إليه، أو هو النتيجة النهائية للعملية التربوية، أو هو الغاية التي تسعى المدرسة من خلال مناهجها لتحقيقه (داود، 1991: ص 63)، وبناءً على ذلك يمكن القول بأنه المحصلة النهائية للعملية التربوية، وأنه الغاية المبتغاة التي أنشأت من أجلها المدرسة، والمصدر الذي يوجه الأنشطة التعليمية المقصودة لتحقيق النتائج المرغوب فيها، وهو وصف لنمط السلوك - الأداء - المرغوب كنتيجة لعملية التعليم.

تقع أهمية تحديد الأهداف التربوية في أنها تسهم في إيجاد لغة مشتركة بين العاملين في الميدان التربوي، تيسر عملية اتصاتهم وتفاهمهم في مجالات عملهم المختلفة، وتساعدهم على اختيار الخبرات التربوية المناسبة لتحقيق هذه الأهداف، كما تساعد على اختيار أوجه النشاط التعليمي المناسبة، وبالتالي اختيار طرق التدريس والوسائل التعليمية المناسبة، وأخيراً فإن تحديد الأهداف ضروري للتقييم السليم، (إبراهيم، 1990: ص 6).

وتتصف الأهداف التربوية بكونها: متعددة، متغيرة بتغير الزمان، واختلاف المكان والثقافة (مبارك، 1998: ص 29)، وتنقسم الأهداف التربوية حسب المستوى إلى خمسة أقسام وهي:

1. مستوى الأهداف العامة التي تركز على نتائج التعلم على المدى البعيد، وهي مرتبطة على نحو رئيس بفلسفة الدولة وخصائص المجتمع، وتتصف بالعمومية والشمولية والتجريد.

2. مستوى الاهداف المدرسية وهي اكثر تخصصا من المستوى الاول وتشمل الاهداف التعليمية العامة والخاصة.

3. مستوى الاهداف المنهجية لمرحلة دراسية معينة لحقل دراسي معين.

4. مستوى الاهداف الخاصة في صف معين.

5. مستوى الاهداف الخاصة بالدرس الواحد، وتسمى «الاهداف السلوكية» التي

تركز على نتائج التعلم على المدى القصير وهي اهداف محددة بصورة دقيقة

تتناول سلوكيات أو استجابات الطلبة العقلية والحركية والانفعالية،

وصياغة هذه الأهداف من المهمات الأساسية التي يقوم بها المعلم، (الجعفري،

1998: ص100)، (الكبيسي، 2008: ص2)، فالاهداف السلوكية اذا

عبارات تصف النشاط المتوقع اداؤه من المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية

محددة بحيث يمكن ملاحظة هذا النشاط وقياسه، (سلامة، 2005: ص37).

وهكذا تصبح الاهداف العامة معايير، يتم في ضوءها تحديد المستويات

الآخري، (Sornen 1976:p.312).

وتصنف الأهداف التربوية على اساس عدة معايير وطرق منها: تصنيفها إلى

ثلاثة جوانب هي: الجانب المعرفي، والجانب النفسي، والجانب الحركي، والتصنيف

الآخر يقوم على تنوع المهارات من حيث المعرفة والقدرات والمواهب والقيم وأنماط

التفكير، وثمة تصنيف للأهداف يقوم على القيم الفردية والاجتماعية والاقتصادية

والعلمية والايديولوجية والدينية والوطنية والقومية والإنسانية، (مبارك، 1997: ص2).

إن احد الاهداف المعلنة للتربية - على سبيل المثال - هو إمداد المتعلمين

بالوسائل: أي المعارف والقدرة النقدية والمواقف التي تساعد على إدراك الواقع

الاجتماعي، وانتقاء افضل الخيارات خلال حياتهم وفي مجتمعاتهم، والفرضية

الاساسية التي يركز عليها هذا الهدف هي ان تعميق معرفة الواقع الاجتماعي يمنح

صاحبه الاهتمام بالمصلحة الفردية والاجتماعية، ويولد لديه المهارة على حل

المشاكل بحيث يبني تصرفاته اللاحقة على هذا الأساس المسؤول، وهذه الأفكار العامة تنطبق بنوع خاص على التربية السكانية، (يونسكو، 1986: ص14).

فأحد الأدوار الرئيسية التي تؤديها التربية اذا، هو إتاحة المجال امام افراد الجيل الجديد لكي يجدوا مكانا لأنفسهم في عالم لا يكف عن التغير والتحول، وهذا بالتحديد الهدف التي تسعى إليه التربية السكانية، حيث يتضمن إعانة المتعلمين على فهم وتحليل الظواهر السكانية، من حيث طبيعتها وأسبابها ونتائجها وارتباطها بحقائق الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

ثانيا : الأهداف العامة للتربية السكانية :

تختلف اهداف التربية السكانية - كما هي الحال في التربية عموما - من منطقة إلى أخرى ومن بلد إلى بلد، ومن وقت إلى آخر، ومن ثقافة إلى ثقافة، ومن سياسة وطنية إلى أخرى، وتتعلق طبيعة هذه الاهداف بالفئات السكانية المستهدفة وحاجاتهم المتنوعة، وكذلك بنوع التربية نظامية، أم غير نظامية، وبنية الأنظمة التربوية ومستويات التهيئة لها، (Sikes, 1993: p.12)، (خضون، 2007: ص312).

ان تأثير الاتجاهات الفكرية والسياسات الوطنية والقومية التي تنتجها المجتمعات المختلفة واضح جدا على تصميم اهداف وغايات برامج التربية السكانية وصياغتها، ويمكن توضيح الاختلاف في ذلك من خلال فحص نموذجين عامين لهذه الاهداف:

1. النموذج الاول للاهداف:

وضع هذا النموذج من قبل برامج الدراسات الاجتماعية الافريقية والذي ينص على: «ان الهدف من التربية السكانية هو مساعدة الفرد لفهم اسباب ونتائج الظاهرة السكانية، والطريقة التي تؤثر بها على افراد المجتمع»، (p.1: 1978 Assp).

2. النموذج الثاني للأهداف:

أما النموذج الآخر فقد تم صياغته من قبل أكاديمية العلوم التربوية/ طرق التدريس في المانيا الديمقراطية- سابقا- والذي يتوافق مع توجيهات منظمة اليونسكو ويتضمن: «ان الهدف من التربية السكانية هو جعل الافراد والجماعات قادرين على إدراك ان التنمية الاقتصادية والاجتماعية تعتمد على التنمية الديموغرافية، وان يميزوا اسباب الظاهرة الديموغرافية فيما اذا كانت اجتماعية، اقتصادية، سياسية، بايولوجية، اخلاقية، دينية، وان يصنعوا التغيرات المطلوبة لتذليل عقبات التقدم الاجتماعي، وعملهم في الحياة الشخصية، وفقا لأهداف الاحتياجات الاجتماعية للتنمية الديموغرافية لأقطارهم»، (UNESCO, 1978a:p.35).

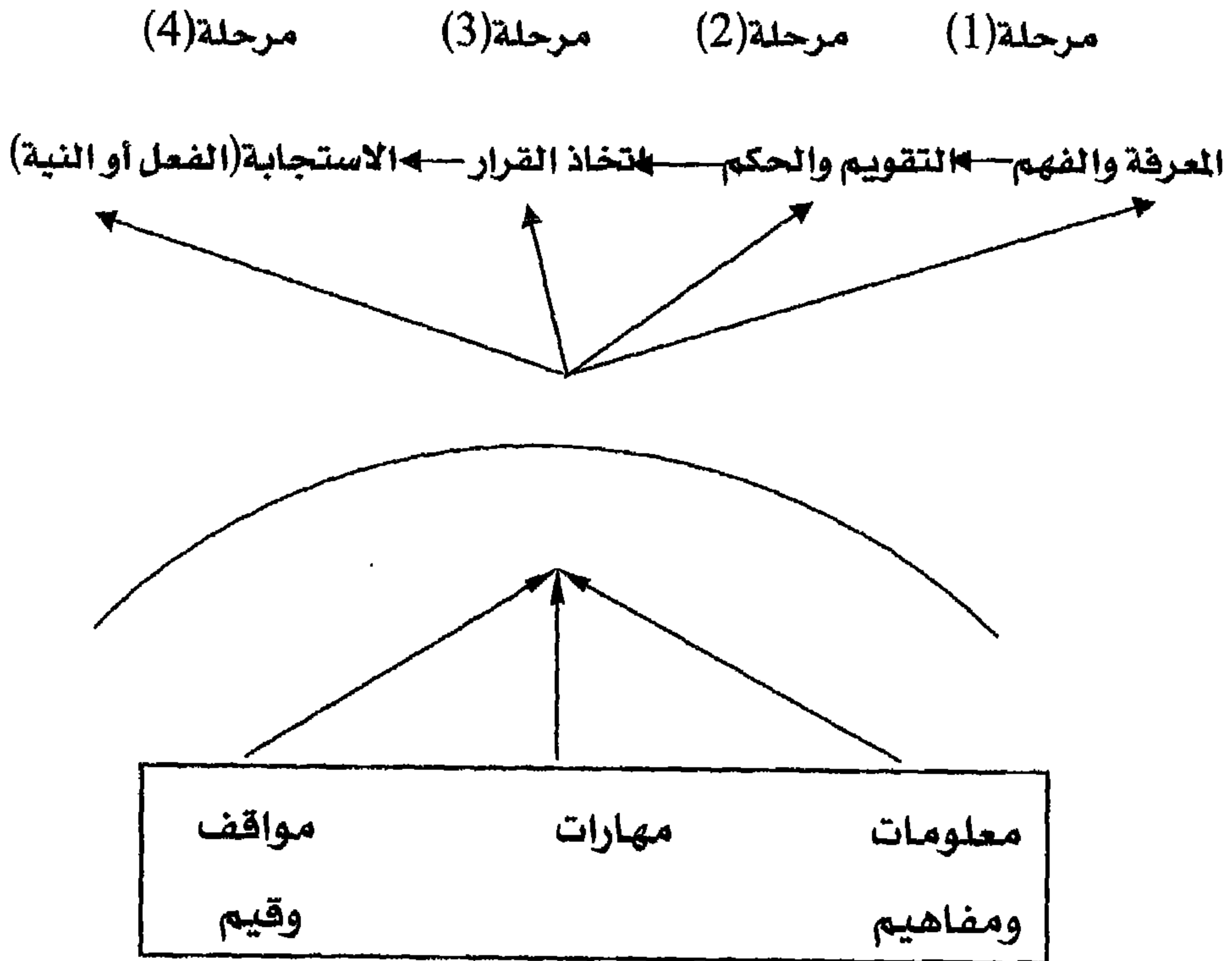
3. الأهداف العامة للتربية السكانية من وجهة نظر اليونسكو:

نتيجة لمساعي متواصلة، لتطوير مناهج التربية السكانية، فقد وضعت اهداف وغايات تربوية لهذه النشاطات، ولأستحالة الوصول إلى إجماع لتكييف نص خال من التعميم والتجريد لأطر عالمية تنسجم مع الانظمة الخاصة لكل بلد، إلا باعتبار القضية على مستوى رفيع من التجريد، اقترحت منظمة اليونسكو تبني المفاهيم الآتية التي ترى ان الاهداف العامة للتربية السكانية هي: تمكين المتعلمين من اكتساب المعارف والمهارات والمواقف والقيم الضرورية من اجل: أ. فهم، ب. تقييم الوضع السائد في المجال السكاني، والقوة الدينامية التي تحكمه، والآثار التي سيحدثها حاضراً ومستقبلاً على مصلحة هؤلاء المتعلمين الشخصية، ومصلحة عائلاتهم أو مجتمعاتهم المحلية، ومجتمعهم القومي، وامتهم، وعالمهم. وهناك هدفان اخران هما ج. اتخاذ القرارات الواعية والمدروسة في ضوء الفهم والتقدير الحاصلين ود. الاستجابة - أمّا بالنية على العمل، أو بالعمل نفسه- للأوضاع والقضايا السكانية على نحو واع ومدرّوس، (UNESCO 1978a:P.3).

وإضافة إلى الهدفين الاجتماعي والفردي، فإن هنالك هدف تربوي خالص، وهو مساهمة التربية السكانية في الإبداع والتجديد والابتكار عن طريق إدخال مضامين ومنهجيات جديدة، (الاحمد، 2004: ص363).

4. الترتيب المرحلي لأهداف التربية السكانية:

وهكذا تكون الأهداف العامة للتربية السكانية مرتبة على مراحل، بحيث تفترض كل مرحلة من عملية حل المسائل، ان تكون جميع المعلومات والمفاهيم والمهارات والمواقف والقيم قد تم اكتسابها في مرحلة سابقة، على ان تضيف المرحلة الجديدة وصفا مختصرا للمادة الإضافية المطلوبة لاحقا وكما يوضحها المخطط «2» الذي أعده الباحث في ضوء وثائق اليونسكو، (يونسكو، 1986: ص15).



المخطط «2» الترتيب المرحلي لأهداف التربية السكانية حسب الكفايات المكتسبة

إن الغاية من التحديد السابق، هي خلق رؤية لابتكار برنامج للتربية السكانية، في ضوء خلفيات المتعلمين ونضجهم، وفي ضوء المناهج والطرائق التي يختارها المدرسين، والأمريتيعلق هنا بالعوامل التي ينبغي استخراجها، أثناء التخطيط لبرنامج وطني من واقع النظام التربوي، مع الأخذ بالحسبان قابلية المسائل السكانية للتبدل، الأمر الذي قد يجعل أهداف السياسة السكانية للبلد متقلبة مما يدعو إلى تبني طريقة تربوية أكثر تجرّداً وحيادية نحو مواقف قيمية متنوعة، (يونسكو، 1986: ص15).

5. مستويات أهداف التربية السكانية:

يتم عادة تحديد أهداف بعيدة المدى للتربية السكانية، وأخرى «متوسطة المدى» لكل صف أو مرحلة، وأخرى «قريبة المدى» لكل درس، وذلك على ضوء أهداف التعليم وأهداف السكان على المستوى القومي، أو القيود التي تعيق جدوى تنفيذها، إضافة إلى القيم الاجتماعية - الثقافية لدى الناس، فالإغراض التدريس تصنف الأهداف العامة للتربية السكانية إلى أهداف أخرى أكثر تخصيصاً على أساس المرحلة - المرتبة - ، فإذا استعمل منهج الصهر أو الدمج فينبغي إجراء تصنيف آخر للأهداف على أساس الموضوع أو الوحدة، (مكتب اليونسكو، 1981 ب: ص3).

كما قد تصنف أهداف التربية السكانية إلى أهداف عامة goals وهي: «عامة، شاملة، مجردة، بعيدة المدى، سهلة الصياغة»، وإلى أهداف نوعية Specific Objective وهي: «خاصة، محدودة، أقل تجريداً، قريبة المدى، بحاجة إلى دقة صياغة» وهذه الأهداف النوعية تشمل المعرفة والمهارات والمواقف والقيم الضرورية لإنجاز الأهداف العامة مثل: معايير حجم الأسرة، معلومات التعداد السكاني، جهود الدولة في النمو السكاني... (يونسكو، 1986: ص57-58).

والذي يؤكد وجود الاختلاف المذكور أنفاً بين الناس حول أهداف التربية السكانية هو أن الأهداف السلوكية لا تظهر حالا، وإنما يتطلب ذلك متابعة واسعة

ودراسات متسلسلة زمنياً، وهذه مشكلة هامة، فالتربية السكانية في اغلب المؤشرات الشائعة تستخدم المعرفة والاتجاه بوصفه متغيراً سلوكياً بالوكالة، بينما أظهرت بعض البحوث وجود ترابط منخفض جداً بين المعرفة والاتجاه من جهة والسلوك من جهة أخرى، فعلى سبيل المثال، أن طرح سؤال: «كم عدد الاطفال الذي ترغبه؟» لا يمثل قراراً حاضراً للفرد، وإنما هو مؤشرات لنية العمل، حيث يستخدم للتنبؤ بالسلوك في التربية السكانية، (Yadav, 1999X:p.10).

6. امثلة عن أهداف التربية السكانية:

ولأجل إعطاء بعض الامثلة عن الأهداف العامة للتربية السكانية بوصفها مؤشرات عالمية، يمكن استعراض ثلاثة منها وهي أهداف إعداد المعلمين في نشاط اليونسكو، وأهداف تجربة الهند، وأهداف تجربة سوريا، وكالاتي:

106. التربية السكانية في برامج إعداد المعلمين وإعداد المدرسين /اليونسكو:

تقضي الأهداف العامة للتربية السكانية بالنسبة إلى الطلاب المعلمين وعلى كل المستويات ما يأتي:

- فهم العلاقات المتبادلة بين العمليات السكانية والواقع الاجتماعي - أهداف معرفية- .
- زيادة الاهتمام والمسؤولية الفردية تجاه الرفاهية الاجتماعية، - أهداف عاطفية- .
- تطوير الكفايات القادرة على معالجة القضايا السكانية - أهداف متعلقة بالكفايات- .

(يونسكو، 1986: ص 67-68)

- جعل الاهداف المعرفية والعاطفية المرتبطة بالكفايات في التربية السكانية جزءا من «المساعي المنتظمة التي تشدد على جعل هذه التربية أداة لحل مشاكل الفرد والمجتمع الذي ينتمي إليه، لا بل والعالم الذي يعد مواطنا فيه».

(Ki-zrbo,1977:p.14)

206. الأهداف العامة للتربية السكانية في الهند؛

وضعت الهند الأهداف العامة للتربية السكانية كما يأتي:

- جعل المتعلمين على بينة من العلاقات المتداخلة بين السكان والتنمية المستدامة.
- تطوير فهم الشروط الاساسية لثبات السكان Stabilization، لأجل تحسين نوعية الحياة للأجيال الحالية والمقبلة.
- غرس المواقف العقلانية والسلوك المسؤول باتجاه قضايا السكان والتنمية.
- جعل المتعلمين يفهمون الجوانب الحاسمة للصحة الإنجابية لدى المراهقين مع التركيز على عناصر عملية النضوج، وأثار فيروس نقص المناعة البشرية/الايدز، وتعاطي المخدرات.
- غرس المواقف العقلانية عند المتعلمين نحو الجنس، والمخدرات، وتعزيز احترام الجنس الآخر.
- تمكينهم من اتخاذ قرارات مستنيرة بشأن قضايا السكان والتنمية بما في ذلك الصحة الإنجابية.

(Pandey,1999I:p.15),(Yadav,1999VII:p.9)

306. أهداف التربية السكانية في سوريا :

قسّمت وزارة التربية في سورية أهداف التربية السكانية إلى أهداف بعيدة المدى وأهداف أخرى قريبة المدى والتي يمكن تلخيصها بما يأتي:

أ. الأهداف البعيدة المدى:

- الإسهام في تجديد النظام التربوي وتطويره، وتنمية الوعي السكاني لدى المتعلمين.
- تعزيز كفايات العاملين في وزارة التربية من أجل إدماج مفاهيم التربية السكانية في النظام التربوي الرسمي من خلال برامج موجهة.
- إظهار العلاقة بين النمو السكاني ومظاهر الحياة، لكل من الأمة والمجتمع ومستوى حياة الأسرة.
- تطوير مواقف ملتزمة تجاه بعض القضايا السكانية لدى الجماهير، لتتخذ سلوكاً مطابقاً لنوعية الحياة التي ترغب فيها.

(وزارة التربية، 1996: ص10)، (خضور، 2007: ص313)

ب. الأهداف القريبة المدى:

- وضع إطار نشاطات التربية السكانية وتعزيز الكفاءات الوطنية لوضع هذه النشاطات موضع التنفيذ.
- تحديد حاجات المتعلمين والعلمين في المجال السكاني استناداً إلى نتائج الدراسات والبحوث.
- تعميق مفاهيم التربية السكانية في المناهج التربوية الخاصة بمرحلة التعليم الأساسي: التعليم الابتدائي + التعليم الثانوي، وذلك فضلاً عن دور المعلمين.

- إخضاع الأطر القيادية المعنية بالتربية السكانية لدورات تدريبية قصيرة الأمد.
- إعداد مواد مرجعية ووثائق خاصة لتعزيز عملية التعليم والتعلم في مجال التربية السكانية.
- التنسيق مع الجهات الرسمية والشعبية المعنية بالأنشطة السكانية.

(وزارة التربية، 1992؛ ص11)

الفصل السابع

محتوى

التربية السكانية

- تعريف المحتوى للتربية السكانية.
- محتوى التربية السكانية على ضوء تطورها.
- معايير إختيار محتوى التربية السكانية.
- تنظيم وتحليل محتوى التربية السكانية.

محتوى التربية السكانية

أولاً : تعريف محتوى التربية السكانية :

يعد المحتوى -المضمون- العنصر الثاني من عناصر المنهج الدراسي للتربية السكانية، وتشكل الخطوط العريضة لجوهره مفهوماً ضيقاً للمنهج، (Yadav, 1999 VII:p.1)، والمحتوى عبارة عن مجموعة من: «المعلومات، والمبادئ، والمفاهيم، والأفكار، وما يصاحب ذلك من رسوم وصور وأشكال توضيحية وأسئلة وتطبيقات» وتشمل هذه المصطلحات المعرفية موضوعات جديدة كلياً على المتعلم، وموضوعات أخرى وضعت لمساعدة وتحقيق الترابط بين المقررات، كما أن المحتوى هو الوسيط الذي تتحقق من خلاله الأهداف التعليمية، (الكبيسي، 2007: ص137).

يتألف المحتوى السكاني من مجموع المعارف والمعلومات والمفاهيم والمبادئ التي تصف، أو تشرح، أو تفسر، أو تحلل القضايا السكانية، ويختلف محتوى التربية السكانية من بلد إلى آخر وفقاً للتراث الثقافي الوطني والأوضاع السكانية في كل دولة، فلابد من تحديد هذه المضامين وفقاً لأهداف السياسة السكانية الوطنية المعلنة ويفضل إشراك الآباء وقادة المجتمع في ذلك (خضور، 2007: ص314)، وتقسم مضامين التربية السكانية حسب أهدافها العامة إلى مجموعتين رئيسيتين:

1. المجموعة الأولى: وهي مضامين من أجل التوعية بالمسائل السكانية، وتهدف إلى تأمين أفضل لطبيعة وأسباب ونتائج التغيرات السكانية، وتستمد عناصرها من علم السكان الاجتماعي وعلم البيئة، (مركز المعلومات، 1998: ص41).
2. المجموعة الثانية: يمكن تسميتها مضامين من أجل التوعية النافذة، وتسعى إلى دعم الإرادة والقدرة على تغيير الخصائص الاجتماعية والثقافية والتربوية، والتي تؤثر في التغيرات السكانية الثلاثة: الخصوبة، الوفيات، الهجرة، (مركز المعلومات، 1998: ص44).

ثانياً : محتوى التربية السكانية على ضوء تطور إطارها المفاهيمي :

إن المفهوم الحالي للتربية السكانية هو نتيجة مسيرة تدريجية تتيح لنا خلاصتها أن نتلمس أبعادها المختلفة (يونسكو، 1986 : ص 21)، وفي موازاة التغيرات الهامة التي شهدتها العالم على مختلف الصعد، حدث تحول في نهج معالجة قضايا السكان والإطار المفاهيمي الذي تندرج فيه (نوفل، 2006 : ص 12)، ويمكن الاستعانة بمثالين أحدهما عن الهند والآخر عن الأقطار العربية لإعطاء فكرة عن ذلك:

1. مثال الهند :

إذا ما استعرضنا تطور الإطار المفاهيمي لها في الهند، سنرى وضوح التعديلات التي طرأت على محتوى التربية السكانية عبر ثلاثة مراحل زمنية كما مدرج أدناه:

في السبعينات اشتمل الإطار المفاهيمي على مجالات رئيسة هي: «النمو السكاني، التنمية الاقتصادية والسكان، التنمية الاجتماعية والسكان، الصحة والتغذية للسكان، العوامل البايولوجية، الحياة الأسرية والسكان، البيئة والسكان»، (مكتب اليونسكو، 1981: ص 46).

وعند الثمانينات وعلى ضوء مواضيع رئيسة أقرت في أنشطة اليونسكو وهي «حجم الأسرة ورعاية الأسرة، تأخر الزواج، الأبوة المسؤولة، التغير السكاني، تنمية الموارد، القيم والمعتقدات ذات الصلة»، تمت ترجمة هذه المواضيع إلى ستة مجالات هي: السكان والتنمية، السكان والتنمية الاجتماعية، السكان والحياة الأسرية، السكان والصحة والتغذية، السكان والموارد البيئية، ديناميكية السكان.

أما في التسعينات وعلى ضوء التغذية المرتدة، ومن خلال استقصاءات حول مفاهيم التربية السكانية وتطورها، وخصوصاً بعد المؤتمرات الدولية، برزت المواضيع التالية:

* المساواة بين الجنسين:

- الصحة الإنجابية والحقوق الإنجابية للأسرة وهيكلها ودورها.
- التنمية المستدامة.
- الاحتياجات الفردية بدلا من الأهداف الديموغرافية.
- التعليم واستقرار «ثبات» السكان.
- المراهقة والتعليم فيروس نقص المناعة البشرية/الايدز وتعاطي المخدرات.
- التربية السكانية إطار مفاهيمي كنهج تربوي بشكل حقيقي.
- انعكاس اتجاهات السياسة العامة على إعادة صياغة الإطار المفاهيمي.

(Pandey، 1999I:pp.9-13)، (Yadav، 1999VII:pp.7،8)

2. مثال الأقطار العربية:

أما في الأقطار العربية فقد ظهرت مفاهيم التربية السكانية في السبعينات، واستمدت مضامينها منذ نشأتها، من علم اجتماع السكان - علم السكان الاجتماعي- وعلم البيئة الإنسانية والحياة الأسرية، فكانت هذه المضامين ملبية إلى حد ما للاحتياجات التربوية المحددة الناجمة عن المسائل السكانية (خضور، 2007: ص314)، وفيما يلي ثلاثة أمثلة للأقطار العربية الآتية:

102. اليمن:

تم تبويب الظواهر السكانية التي ينبغي أن تكون موضوعا للتربية السكانية مؤخراً في اليمن وهي:

- ديناميكية السكان.
- السكان والتنمية.
- السكان والأسرة.
- السكان والتخطيط للمستقبل.
- السكان والعلوم الحياتية.
- السكان والبيئة.
- السكان والقيم.

(المجلس الوطني للسكان، 2007: ص11)

202. الأردن؛

تضمن الكتاب الذي أعدته وزارة التربية والتعليم الأردنية عن التربية السكانية المواضيع التالية:

- التركيب والتوزيع السكاني ومصادر البيانات السكانية ومصادر التحضر في العالم وفي الوطن العربي.
- ديناميكية السكان.
- السكان والصحة والتغذية.
- السكان والنظام البيئي.
- السكان والأمن الوطني والقومي.
- السكان وتكوين الأسرة.
- السكان والتنمية.

(مكتب اليونسكو، 1992؛ ث- ت)، (الجامعة العربية المفتوحة، 2004؛ ص6)

302. لبنان؛

تم تحديد مفاهيم التربية السكانية لجمهورية لبنان مؤخراً، إذ تضمنت قضايا السكان، وقضايا النوع الاجتماعي، والصحة الإنجابية والجنسية، استناداً إلى المراجع السكانية والوثائق الدولية والإقليمية وبخاصة الوطنية المعنية، ضمن العناوين التالية:

- توزع السكان.
- الأسرة.
- الصحة الإنجابية.
- حركية السكان.
- بنية السكان.
- المساواة بين الجنسين وتمكين المرأة.
- نمو السكان.
- السكان والتنمية.

(نوفل، 2006؛ ص18)

4. أقطار عربية أخرى:

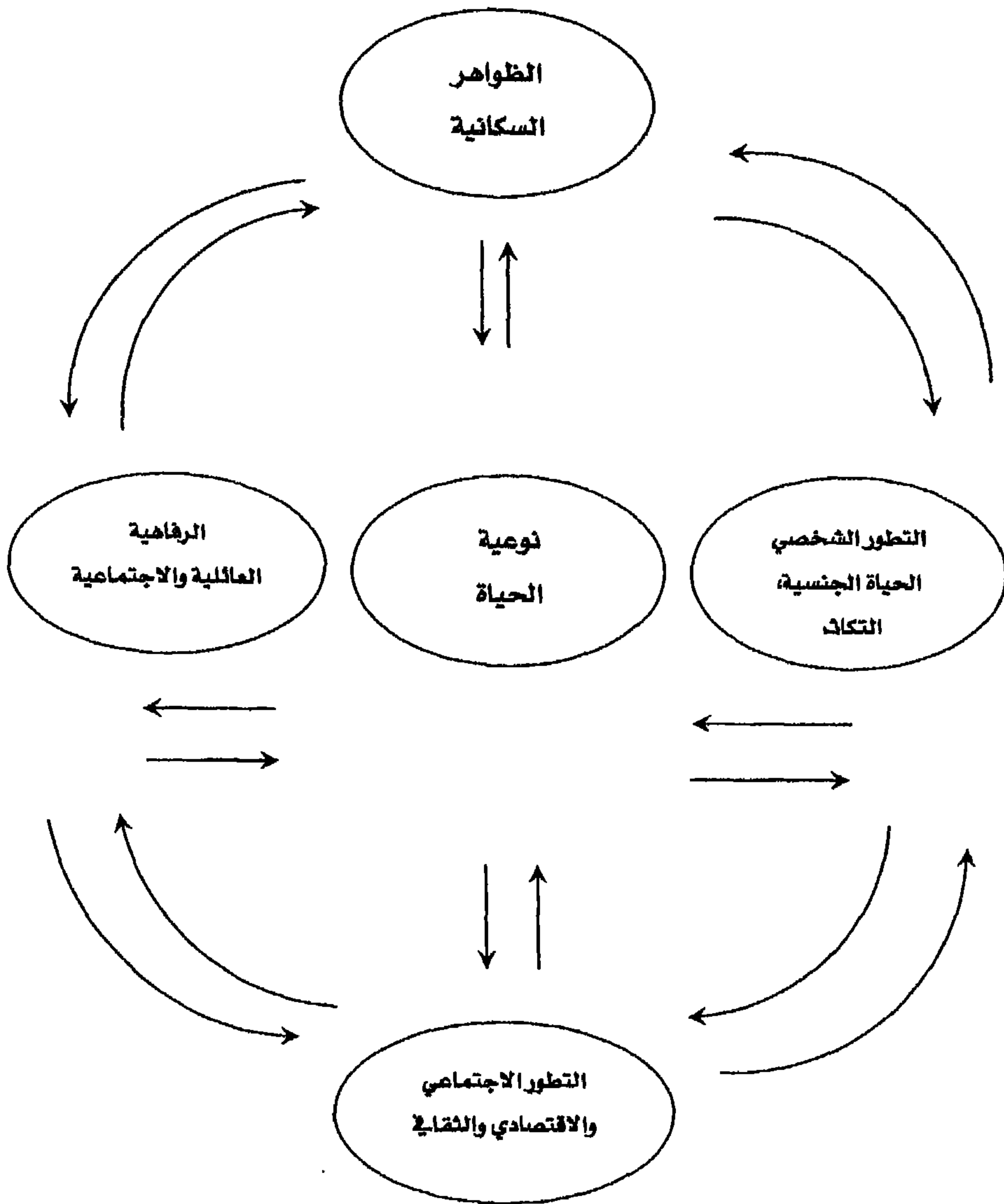
وعلاوة على ذلك فإن سبعة أقطار عربية قامت باعتماد عدد من القضايا الجديدة في محتوى التربية السكانية على ضوء معطيات المؤتمرات والأنشطة الدولية، وبالتحديد في مجال التربية الإسلامية، وهذه القضايا هي:

- الصحة الإنجابية والحقوق الإنجابية • حقوق الإنسان والتنمية.
- النوع الاجتماعي وتمكين المرأة. • قضايا الشباب والمسنين.
- الفقر. • البيئة والتنمية المستدامة

(الجوخدار، 1999: ص 22 وما بعدها)

3. تصنيف منظمة اليونسكو لمحتوى التربية السكانية:

صنّفت اليونسكو المواضيع الرئيسية، ومضمون مجالات التربية السكانية، إلى محورين: الأول هو وضع السكان، والثاني هو تفاعل العلاقات بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة، وذلك من خلال وجود التربية السكانية مع التربية الجنسية والحياة العائلية جنباً إلى جنب نحو مفهوم أكثر انتقائية (يونسكو، 1986: ص 22)، وهذا التصنيف يمتلك كثيراً من المرونة لاستيعاب التطورات المفاهيمية التي تناولها مفكرو التربية السكانية مثل: سايكس، وياداف، (Yadav، 1993: pp.27-63)، (Siekes 1999VII: pp.1-16) وفيما يأتي عرض لكل من المحورين حيث يوضح مضمونيهما المخطط «3» فيما يخص العلاقات المتداخلة بين الظواهر والعمليات السكانية على المستويين الجزئي والكلي وأثرهما على نوعية الحياة الفردية والاجتماعية، (المصباحي، 2004: ص 179).



المخطط «3»

العلاقات المتداخلة بين الظواهر والعمليات السكانية على المستويين الجزئي والكلّي وأثرها على نوعية الحياة الفردية والاجتماعية، (المصباحي، 2004: ص 179)

103. وضع السكان؛

- العمليات الديموغرافية: الولادة، الوفاة، الهجرة.
- السكان من حيث الحجم، والتركيب، والبنية، والتوزيع.
- التبدلات، والاتجاهات في التركيب، والبنية، والتوزيع عبر الزمن.
- طرائق قياس المعطيات السكانية وعرضها: معدلات الولادة، والوفاة، والهجرة، والنمو، وكثافة السكان، والأجل المتوسط، ونسبة الإعالة.
- مصادر المعطيات السكانية: الإحصاء، والسجلات المدنية، والبحوث الميدانية بالعينة.
- الوضع السكاني والاتجاهات على الصعيد القومية والإقليمية والعالمية.
- السياسة السكانية على الصعيد القومي.
- القضايا والمسائل المتعلقة بالسكان.

203. تفاعل العلاقات بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة؛

أ. على مستوى الكل/المجتمع؛

- التطور الاقتصادي: إنتاج السلع والخدمات وتوزيعها واستهلاكها والمستوى المعيشي.
- التطور الاجتماعي: تأمين البنى الاجتماعية التحتية، إضافة إلى الخدمات الضرورية وحقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية.
- الموارد الوطنية والبيئة.
- السلطة والاستقرار السياسي.
- التوازن البيولوجي.
- الهوية الثقافية ونظام القيم في المجتمع.
- السياسات والبرامج الخاصة بالتنمية الوطنية.
- السياسات السكانية القومية والعالمية.

ب. على مستوى الجزء/الفرد:

ـ الحياة العائلية وحياة الجماعة:

- الحياة العائلية: الأدوار والوظائف والعلاقات بين أفراد العائلة.
- رفاهية العائلة: الغذاء، اللباس، السكن، أسباب النظافة، الصحة، التربية، العمل، الخ .. أدوار ووظائف ومسؤوليات أعضاء العائلة.
- حياة الجماعة ورفاهيتهم: العلاقات والتعاون بين العائلات والجماعات، توافر السلع والخدمات ونقلها وتوزيعها.
- القيم والممارسات التقليدية والمستجدة. والتشريعات الدينية والمدنية المتعلقة بأحداث الحياة المصيرية، ادوار ووظائف ومسؤوليات أفراد العائلة والجماعة
- وضع المرأة.
- العدالة ونوعية الحياة الفردية والجماعية وادوار ومسؤوليات الأفراد.

ـ حياة الإنسان الجنسية والتناسلية:

- الجوانب البيولوجية والنفسية والاجتماعية للتطور الجنسي.
- العوامل الاجتماعية والثقافية المؤثرة على النمو الجنسي والحياة الجنسية اللاحقة.
- التناسل البشري.
- التناسل في بنيته ووظائفه.
- عملية التناسل.
- نظافة الأعضاء التناسلية.
- خلل الجهاز التناسلي وأمراضه.
- مبادئ الولادات ووسائل منع الحمل.
- صحة الأم والطفل ورفاهيتهما.
- الأدوار الاجتماعية والتقليدية والمستجدة للرجل والمرأة.

- العوامل الاجتماعية والثقافية المؤثرة على السلوك والحياة الجنسية والمسؤولية الاجتماعية.
- التشريع الديني والمدني الذي يتحكم بنسبة الزيجات ومعدل الولادة، وما شابه القضايا والمشكلات المرتبطة بالسلوك الجنسي.

4. تصنيف منظمة ايسيسكو لمحتوى التربية السكانية:

صنفت المنظمة الإسلامية التربية والعلوم والثقافة - ايسيسكو - عددا من القضايا الجديدة في محتوى التربية السكانية، وذلك على ضوء معطيات مؤتمرات السكان والتنمية والخطط التنفيذية التي وضعتها الدول الإسلامية من خلال مؤتمرات ولقاءات محلية وإقليمية، ومن جملة هذه القضايا برزت المجالات التالية، وهي مجالات قابلة للاستيعاب في مختلف المواد الدراسية بما فيها مادة التربية الإسلامية:

- الصحة الإنجابية والحقوق الإنجابية.
- حقوق الإنسان والتنمية.
- النوع الاجتماعي وتمكين المرأة.
- قضايا الشباب والمسنين.
- الفقر.
- البيئة والتنمية المستدامة.

(الجوخدار، 1999: ص22)، (ايسيسكو، 2003: 2.3 ص2)

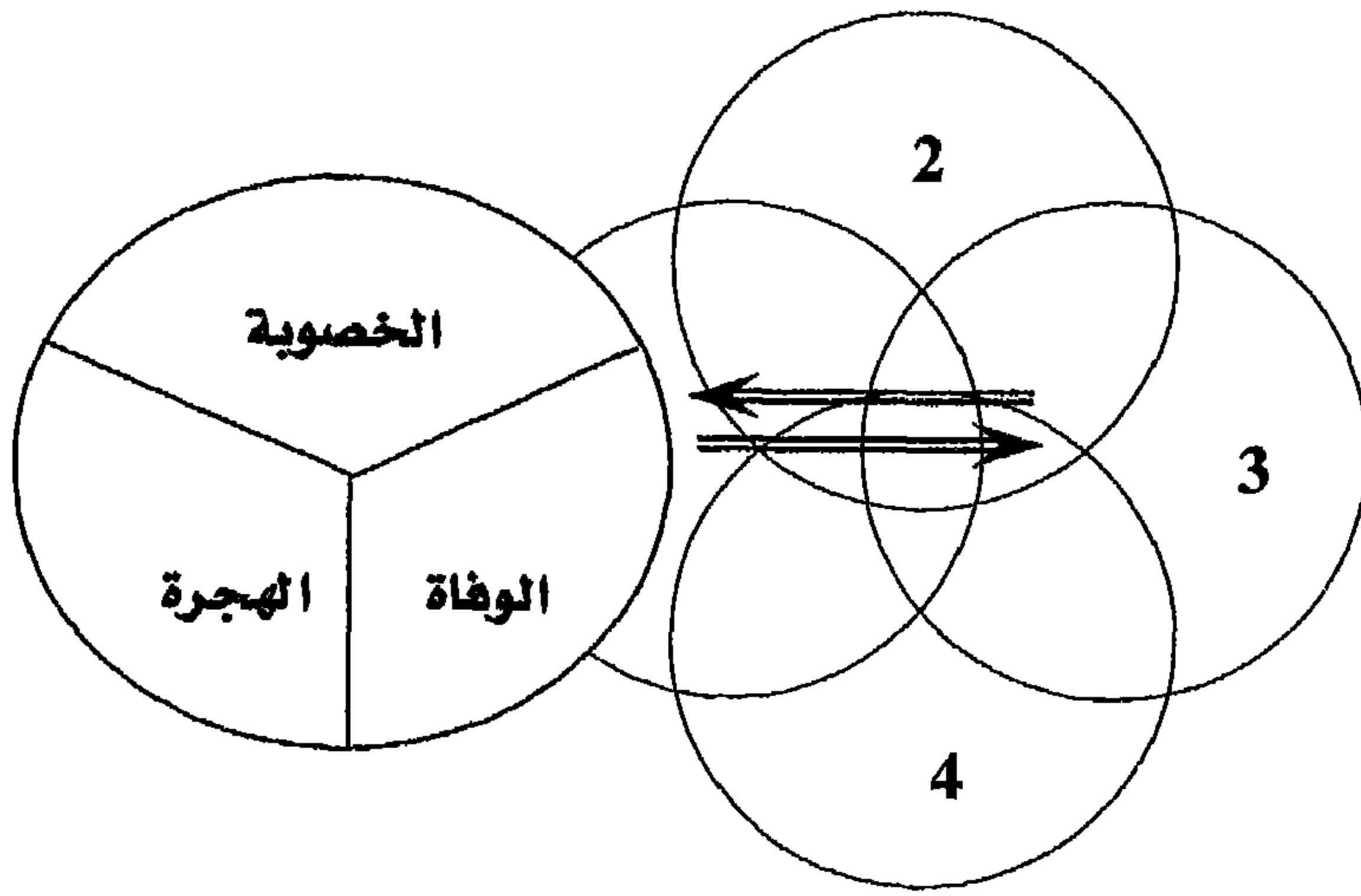
ثالثا: معايير اختيار المحتوى للتربية السكانية:

ينبغي ان يكون محتوى التربية السكانية متوازيا في شموله وعمقه وان يكون صحيحا ذا أهمية وذلك وفقا لمعايير أهمها:

- ان تتوافق برامج التربية السكانية مع أهداف التطور ومتطلباته في البلد المعني، فكل بلد يحدد أهدافه التنموية في ضوء توجهاته الايدلوجية والثقافية.
- يجب ان تكون هذه البرامج قابلة للاندماج في إطار مؤسسي ما، وفي ما يتعلق بالنظام التربوي يمثل قرار الوزارة باعتماد برامج من هذا النوع جهداً وانجازاً في مجال البحث عن حلول للمشكلات السكانية المحددة في مخططات التنمية، ويجب أن تعير اهتماماً خاصاً لما تتميز به كل فئة من الطلبة مثل: السن والجنس والخلفيات والحاجات والطموحات.
- تلعب العوامل الاجتماعية والثقافية دوراً حاسماً في اختيار الموضوعات، وربما تأثرت بعض المجموعات السكانية بمسائل معينة، مثل الحياة الجنسية والتناسلية والعائلية، تتعدد وتتغير المواقف حيال شؤون الحياة المصيرية كالولادة والهجرة والوفاة، وذلك تبعاً للتقاليد والعادات والانتماءات الدينية أو العرقية للمجموعات البشرية، ويلعب نظام القيم المعمول به دور الحسم في الطريقة التي يتصرف من خلالها الأفراد إزاء بعض الأمور مثل: الجنس والزواج والخصوبة ومنع الحمل، ويمكن للمواقف المستجدة في التقاليد ان تشكل عقبة أمام معالجة بعض هذه الأمور في الإطار التعليمي.
- الفجوات الحاصلة في المعارف المتوافرة تؤثر هي الأخرى في طبيعة محتوى البرنامج التربوي ونطاقه، ينبغي ان تختص المعلومات المقدّر لها الدخول في برامج التربية السكانية بالبلد، وتتطابق مع مصالح الطلبة وتغطي مدى واسعاً للأهداف، وإذا لم تكن القاعدة المعرفية مكتملة، فربما استحال إدخال بعض القضايا السكانية على أهميتها في البرنامج، (Sadhu. 1999IX:pp.1-9).

رابعاً : تنظيم محتوى التربية السكانية :

هنالك حاجة في تنظيم المحتوى بالاستناد على مبدأ موحد من شأنه تقديم الإطار الذي توضع فيه التفاصيل، وقد أوردت دراسة اليونسكو (يونسكو، 1986 : ص 25-27) أربعة مبادئ أو أطر نظرية على ضوء تحليل البرامج السائدة، وتشمل إلى حد ما مجمل المشكلات السكانية المؤثرة في نوعية الحياة، حيث تتشابه وتتداخل إلى حد كبير كما يوضحها مخطط «4» الذي يعكس ان هذا التشابك يمثل العلاقات بين المجالات الأربعة للموضوعات، مع أثرها التراكمي على نوعية الحياة الذي تمثله الفسحة المغطاة بالضلال الكثيفة بالوسط، وهذا يشير إلى أن التربية السكانية، بمعناها الأوسع تشمل مجموع هذه الموضوعات والقضايا.



1. الإطار الاجتماعي - الاقتصادي.
2. رفاهية العائلة.
3. الحياة الجنسية والأبوة المسؤولة.
4. البيئة والنظام البيئي.

الأطر المتشابكة والعمليات السكانية الشائعة

(يونسكو، 1986 : ص 25)

غير أن الاختيار العملي لمفهوم معين يقصد به تأمين الإطار المطلوب، ينطوي على فائدتين أساسيتين: الأول يتيح انسجام الموضوعات مع الحاجات القومية، والآخر يسهل انتقاء الموضوعات وتنظيمها، وهذه الأطر هي:

1. التطور الاجتماعي والاقتصادي؛

ان العلاقات القائمة في بلدان عدة، بين الخصائص السكانية والتطور مهمة جداً، وسواء أكان الأمر متعلقاً بالتزايد السريع للسكان أو بانحسارهم أو بتحركاتهم فالتبدل السكاني يبدو عنصراً رئيساً تجدر دراسته في مجمل تلك العلاقات، وما يتبعه من النتائج المتوقعة سياسياً واجتماعياً واقتصادياً.

2. رفاهية العائلة؛

الهدف الأساسي من التركيز على رفاهية العائلة هو إعداد الطلبة لمواجهة أوضاعهم العائلية الحاضرة والمقبلة، وتتفاعل رفاهية العائلة مع العمليات السكانية في مجتمع ما، تفاعلاً متبادلاً مع الوضع على المستوى الكلي والجزئي.

3. الحياة الجنسية البشرية والأبوة المسؤولة؛

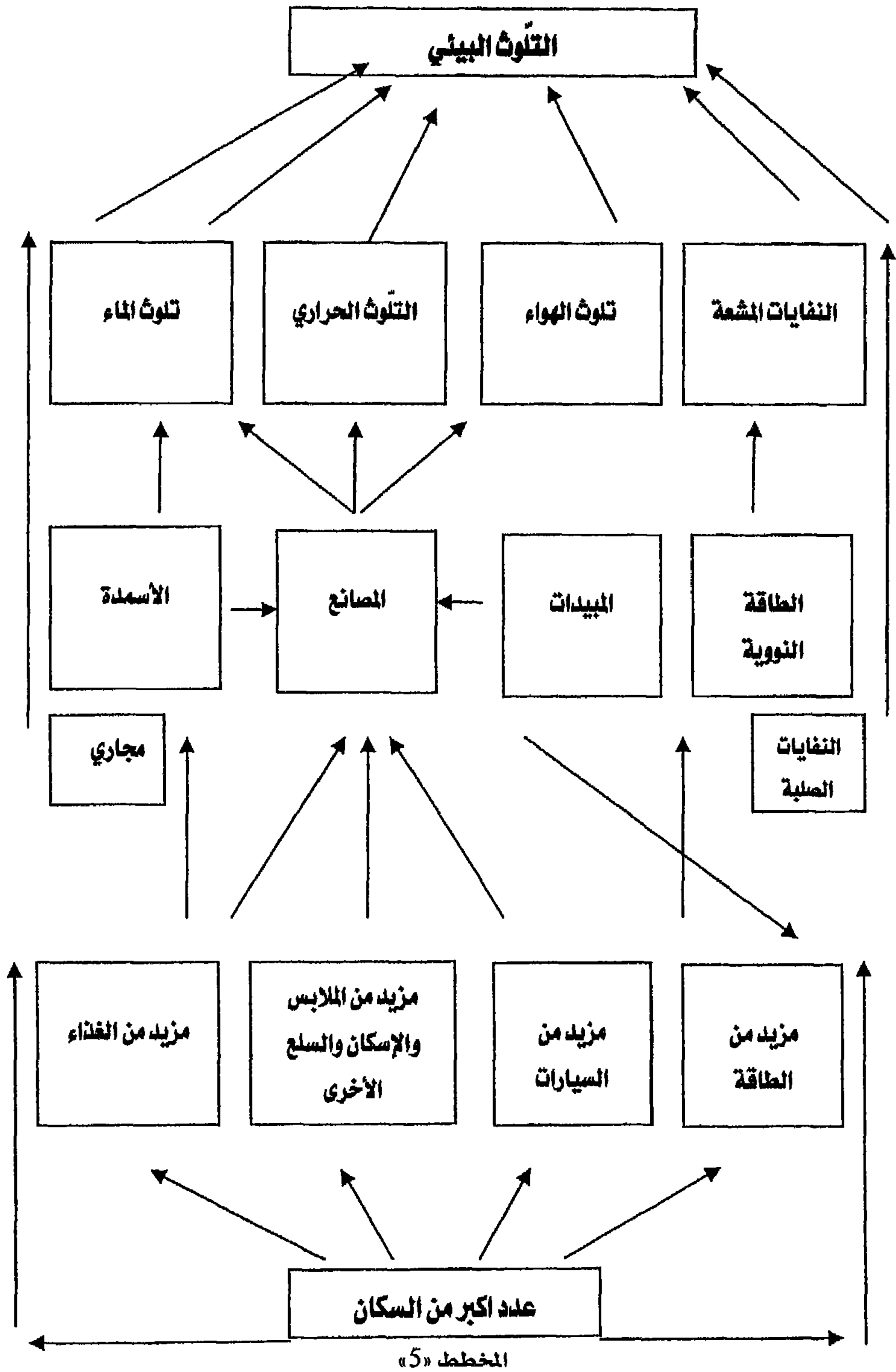
تعتبر دراسة الحياة الجنسية والتناسلية والخصوبة لدى الكائن البشري مهمة لفهم العمليات السكانية، وتسيطر على السلوكية في هذا المجال التقاليد والعادات المتطابقة مع متطلبات المجتمع الذي نعيش فيه، ومتى ما تهدم نمط سلوكي تقليدي فإن ذلك يؤدي إلى نشوء عدد من المشكلات المتعلقة بالسكان، مما يتطلب تبني نماذج سلوكية مسؤولة قادرة على التقليل من الأخطار التي تواجه الصحة والانسجام الاجتماعي.

4. البيئة والنظام البيئي؛

ان القلق المتزايد الذي يشغل العالم هو التأثير الذي يمارسه التطور السكاني والاقتصادي حاضراً ومستقبلاً على بيئة الكرة الأرضية ومواردها، ومن المتفق عليه أن نوعية الحياة البشرية تعتمد على نوعية البيئة بغض النظر عن التطور الاجتماعي، وقد عالجت دراسات كثيرة أموراً متعلقة بتلوث الهواء والماء والتربة، واقتلاع الأشجار والتصحر، والعملياتان الأخيرتان تهددان التوازن البيئي وبقاء الأنظمة البيولوجية، كما عالجت تلك الدراسات الإفراط في استعمال الأراضي والمعادن والطاقة وسوء إدارتها.

والشؤون البيئية تخص البلدان الصناعية كما تخص البلدان النامية، اذ يمكن ان تكون نتيجة للتقدم التكنولوجي أو انعدام التطور، وفي كلتا الحالتين يلعب التبدل السكاني دوراً مهماً سواء في نشوء تداعياتها أو مواجهتها، والمخطط «5» يبين العلاقة بين تزايد السكان والتدهور البيئي، فالعدد الأكبر من الناس يحتاج إلى كميات أكبر من التغذية والطاقة والملابس والنقل... الخ، وتؤدي كل هذه العوامل إلى التلوث البيئي، (مكتب اليونسكو، 1981؛ ص 28).

والاعتبارات المذكورة قادت عدداً كبيراً من البلدان إلى ابتكار برامج للتربية السكانية تركز على العلاقات بين السكان والبيئة والنمو من ناحية كلية مع تأثيرها على نوعية الحياة، وكيف تعكس التبدلات السكانية أثرها على استخدام الموارد وعلى توازن العناصر البيئية، ولكن سرعان ما تلاحظ انه اذا كانت الوقائع المحللة لا ترتبط ببيئة التلاميذ المباشرة فالدراسة على المستوى الكلي لا تولد لديهم الفهم ولا الالتزام، (الخميسي، 2002؛ ص 368)، (UNESCO، 1996، pp.88-92).



اثر تزايد السكان على تلوث البيئة (مكتب اليونسكو، 1981، ص 28)

خامسا: تحليل محتوى التربية السكانية:

برغم ان أهداف التربية السكانية على المستوى المدرسي هي واحدة بصورة أو بأخرى، فإن هنالك اختلافات في الأهداف القريبة المدى، ومجالات المحتوى، والموضوعات التي تدمج، فضلا عن وسائل وأساليب تطوير المواد التعليمية، فعلى سبيل المثال تتضمن مناهج التربية السكانية في جمهورية كوريا الجنوبية والفلبين محتوى يتصل بالنشاط الجنسي وتنظيم الأسرة، في حين ان بلدانا أخرى قد تجنبت هذا المحتوى بسبب عوامل اجتماعية ثقافية، (مكتب اليونسكو، 1981؛ ص44).

وعلى أية حال سنتناول كوريا ولبنان بوصفهما مثالين توضيحين لتحليل محتوى التربية السكانية كما يأتي:

1. مثال كوريا:

إذا ما ركزنا على كوريا وهي حالة متميزة، فإن نطاق المحتويات الرئيسية - المفاهيم الرئيسية - يمكن إدراجه كالآتي:

- المجال الأول: التكاثر البشري وتنظيم الأسرة.

- المجال الثاني: حجم الأسرة ومستوى المعيشة.

- المجال الثالث: السكان والبيئة.

- المجال الرابع: السكان والاقتصاد.

- المجال الخامس: تأثير الظاهرة السكانية على الحياة البشرية.

- المجال السادس: السياسات السكانية والتقدم المنجز فيها.

وقد قام الباحث على سبيل المثال باختيار المجال الأول أعلاه فقط -
التكاثر البشري وتنظيم الأسرة - لدراسة المفاهيم المتفرعة عنه كأحكام عامة،
وصنفها من جديد حسب المادة الدراسية والصف الدراسي للمرحلة الثانوية في
جمهورية كوريا فكان الجدول «1» الذي يبين جزءاً بسيطاً من مجال محتوى
وتسلسل مفاهيم التربية السكانية المتواترة في هذا البلد، وذلك بوصفه نموذجاً
لتحليل المحتوى ووزنه النسبي الذي يتيح فرصاً واسعة لإجراء المقارنات ودراسات
الحالات المماثلة في الأقطار الأخرى.

الجدول «1»

مجال تواتر مفاهيم التربية السكانية في كوريا:

مجال المحتوى - المفهوم الرئيس-	أحكام عامة - المفهوم الفرعي-	المواد الدراسية حسب الصفوف (7- 12) المرحلة الثانوية					
		أول - 7-	ثاني - 8-	ثالث -9-	رابع - 10-	خامس - 11-	سادس - 12-
1. التكاثر البشري وتنظيم الأسرة	101. التكاثر البشري ظاهرة طبيعية في الحياة البشرية.	-	-	علوم طبيعية اقتصاد منزلي	اقتصاد منزلي، أحياء، ثقافة ومجتمع	اقتصاد منزلي، أحياء، ثقافة ومجتمع	اقتصاد منزلي، أحياء، ثقافة ومجتمع
	201. النمو الفيزيولوجي يسبق النمو العاطفي.	اقتصاد منزلي	-	-	ثقافة ومجتمع	ثقافة ومجتمع	ثقافة ومجتمع
	301. السلوك المتصل بالخصوبة نوع من التفاعل بين الجنسين. ومتأثر بالعوامل الجسدية	-	-	-	ثقافة ومجتمع، أحياء، تربية بدنية	ثقافة ومجتمع، أحياء، تربية بدنية	ثقافة ومجتمع، أحياء، تربية بدنية

الفيزيولوجية والاجتماعية						
401. نوع الجنس يؤثر على الافراد من عدة وجوه بدأ من الطفولة إلى سن الرشد	علوم طبيعية	-	-	ثقافة ومجتمع	ثقافة ومجتمع	ثقافة ومجتمع
501. تنظيم الاسرة ممارسة قديمة في حضارات كثيرة.	-	-	-	ثقافة ومجتمع، تربية بدنية، أحياء، اقتصاد منزلي	ثقافة ومجتمع، تربية بدنية، أحياء، اقتصاد منزلي	ثقافة ومجتمع، تربية بدنية، أحياء، اقتصاد منزلي
601. تنظيم الاسرة وسيلة اساسية لضبط السكان.	-	دراسات اجتماعية	دراسات اجتماعية	-	-	جغرافية

المصدر (مكتب اليونسكو، 1981: ص 49-51).

2. مثال لبنان؛

كما قام الباحث بترتيب وعرض المواد الدراسية للمرحلة الثانوية في جمهورية لبنان التي تتضمن المفاهيم الرئيسة للتربية السكانية وذلك في مجال: قضايا السكان، النوع الاجتماعي، الصحة الإنجابية والجنسية، حيث تشكل هذه المجالات الثلاثة محتوى التربية السكانية في لبنان وكما يوضحها الجدول «2»، وستتم الاستفادة من دراسة تحليل محتوى هذه المواد الدراسية، سواء في فحواها أو منهجيتها - التي قامت بها حلا نوفل- في تحليل محتوى كتب مادة الجغرافيا فقط - انموذجا - في مرحلة التعليم الثانوي في العراق والتي سيتناولها الفصل الرابع والفصل الخامس من البحث.

الجدول «2»

المواد الدراسية للمرحلة الثانوية حسب الصفوف الدراسية وحسب احتوائها على قضايا السكان والنوع الاجتماعي والصحة الإنجابية والجنسية، لجمهورية لبنان

المواد الدراسية حسب الصفوف 7-12 للمرحلة الثانوية								مجالات محتوى التربية السكانية
الأول 7	الثاني 8	الثالث 9	الرابع 10	الخامس 11	السادس 12	السادس العلمي 12	السادس الأدبي 12	قضايا السكان
الجغرافيا، الترربية الوطنية	الجغرافيا، الترربية الوطنية	الجغرافيا، الترربية الوطنية	الجغرافيا، الترربية الوطنية	الجغرافيا، الترربية الوطنية	الجغرافيا، الترربية الوطنية	الجغرافيا، الترربية الوطنية	الجغرافيا، الترربية الوطنية	
اللغة العربية اللغة الفرنسية اللغة الانكليزية الترربية الوطنية	اللغة العربية اللغة الفرنسية اللغة الانكليزية الترربية الوطنية	اللغة العربية اللغة الفرنسية اللغة الانكليزية الترربية الوطنية	اللغة العربية اللغة الفرنسية اللغة الانكليزية الترربية الوطنية	اللغة العربية اللغة الفرنسية اللغة الانكليزية الترربية الوطنية	اللغة العربية اللغة الفرنسية اللغة الانكليزية الترربية الوطنية	اللغة العربية اللغة الفرنسية اللغة الانكليزية الترربية الوطنية	اللغة العربية اللغة الفرنسية اللغة الانكليزية الترربية الوطنية	النوع الاجتماعي
علوم الحياة الترربية الوطنية الجغرافيا	علوم الحياة الترربية الوطنية الجغرافيا	علوم الحياة الترربية الوطنية الجغرافيا	علوم الحياة الترربية الوطنية الجغرافيا	علوم الحياة الترربية الوطنية الجغرافيا	علوم الحياة الترربية الوطنية الجغرافيا	علوم الحياة الترربية الوطنية الجغرافيا	اجتماع اقتصاد	الصحة الإنجابية والجنسية

المصدر: (نوفل، 2006: ص 76 - 79).

الفصل الثامن

مفاهيم أساسية مختارة في إطار التربية السكانية

- النظريات السكانية.
- السياسات السكانية.
- السياسات السكانية في الوطن العربي.
- السياسات السكانية في العراق.
- السكان والموارد، والتعليم، والتنمية.
- التنمية البشرية والمستدامة.
- تحسين نوعية الحياة.
- النوع الاجتماعي.
- الأمراض المنقولة جنسياً.

مفاهيم أساسية مختارة في إطار التربية السكانية

يعد تقديم نبذة تعريفية عن المفاهيم الأساسية التي تساهم على نحو أو آخر في تكوين محتوى التربية السكانية، أمراً لا بد منه، ويتطلب استعراضاً نظرياً مستقلاً لها وذلك بالتعرض لأبرزها - رغم تداخلها وتشابكها-، مع التذكير بأن بقية المفاهيم ذات الصلة قد وردت مفصلة في مضمائر العلاقات بين التربية السكانية بوصفها نظاماً مع النظم التربوية الأخرى في الفصل الثاني عشر، أو في المواضيع الضرورية لسياق البحث كلما كان ذلك ممكناً، وقد اعتمد الباحث في ذلك على أدبيات التربية السكانية، وتطور أطرها المفاهيمية عبر الزمن، وعبر تجاربها العديدة في العالم، وبالظروف الإقليمية والمحلية لكل بلد، وذلك في ضوء حال الحاضر، واستشراف المستقبل في هذه الميادين:

1. النظريات السكانية.
2. السياسة السكانية.
3. السياسة السكانية في الوطن العربي.
4. السياسة السكانية في العراق.
5. السكان والموارد.
6. السكان والتعليم.
7. السكان والتنمية.
8. التنمية البشرية.
9. التنمية المستدامة.
10. تحسين نوعية الحياة.
11. النوع الاجتماعي.
12. الأمراض المنقولة جنسياً.

وسيتم تناول كل من هذه المفاهيم في الصفحات التالية وذلك في ظل المعايير التربوية السكانية لها:

أولاً: النظريات السكانية:

إذا كان تعريف النظرية أنها مجموعة من المفاهيم والتعريفات والافتراضات المترابطة تقدم نظرة نظامية إلى الظواهر، يجري فيها تحديد المتغيرات التي تؤثر في كل منها، والعلاقة بين هذه المتغيرات، بهدف وصف هذه الظواهر وشرحها والتنبؤ بها (الهاشمي والدليمي، 2008: ص 21)، فإن النظرية السكانية قد ابتدأت عملياً على يد مalthus 1766-1834م، حيث سبقت باهتمام واسع منذ القدم لدراسة الظواهر السكانية في الفكر الإنساني.

ويتضمن هذا الفكر منذ القدم مجمل الآراء ووجهات النظر التي أضافها المفكرون في مراحلها الأولى أو بعدها، وعلى الرغم من شمولية تلك الآراء وعمقها في أحيان كثيرة، إلا أنها لم تصل إلى مستوى النظرية السكانية لأنها لم تعتمد على البيانات السكانية التي تستند على الدراسات الإحصائية ذات الطابع العملي والتجريبي، بقدر ما كانت هذه الآراء تعتمد على الأفكار الفلسفية والتصورات الميتافيزيقية.

وعلى أية حال فقد تركّز تفكير الباحثين في مجال السكان حول محورين أساسيين:

- أسباب النمو السكاني.
- الآثار المترتبة على النمو السكاني.

(السقا، 2008 ف 2: ص 2)

ويمكن فيما يأتي إعطاء نبذة وصفية مختصرة جداً عن الفكر السكاني القديم، ثم عن أهم النظريات السكانية من عهد نظرية مalthus حتى وقتنا الحاضر ومن بينها نظرية التحول الديموغرافي، مع الإشارة إلى المراجع المفيدة للتوسع العلمي في خيارات هذا الموضوع الحيوي:

1. الفكر السكاني القديم *Ancient and Mediaeval Writing*؛

منذ ما قبل الميلاد، اهتم الفلاسفة بشؤون المجتمع والسكان واختيار النسب السياسات والأوضاع السكانية للمجتمع، وتطوره، والحجم المفضل للسكان، ومن الممكن ان نذكر قسم من العلماء القدامى على وجه الخصوص: كونفوشيوس Confucius من الصينيين، افلاطون Plato وارسطو Aristotle من اليونانيين، سيسرو Cicero من الرومان، والعلامة ابن خلدون Ibn-Khaldoun من العرب، (UN, 1973: pp: 33,34)، (الأشقر، 1984: ص11).

2. نظرية التحول الديموغرافي *Demographic Transision Theory*؛

وهي بعكس كل النظريات السكانية، فأنها تشتق من الخبرات الفعلية وكان ابرز روادها والمطورين لها لاندرى Landry، ثومسن Thompson، نوتستين Notestein وهي تقسم بلدان العالم ودورة حياة السكان إلى ثلاث مجموعات - مراحل- الأولى: تتضمن معدل مواليد مرتفع مع معدل وفيات مرتفع، ويكون النمو السكاني منخفضاً للغاية، الثانية: تتضمن معدل مواليد مرتفع مع معدل وفيات منخفض، ويكون النمو السكاني مرتفعاً للغاية - الانفجار السكاني أو الثورة الديموغرافية -، الثالثة: تتضمن معدل مواليد منخفض مع معدل وفيات منخفض، ويكون النمو السكاني بطيئاً للغاية، (السقا، 2008 ف2: ص17-26).

ويضيف بعض المفكرين مرحلة رابعة للتحول الديموغرافي وهي فترة تأخير بين معدلات الخصوبة وانخفاض معدلات الوفيات، وان هذه الفترة تستمر إلى الحد

الذي تتغير فيه الظروف التقليدية وكذلك الظروف الاقتصادية، وتتغير المؤسسات التي تشجع المستويات المرتفعة من الخصوبة، (السقا، 2008 ف2: ص20).

3. نظرية مalthus *Malthus 1766-1834* م:

حظيت هذه النظرية بأهمية كبرى في مجال الدراسات السكانية، وتهدف إلى دحض وجهات النظر التفاضلية حول السكان، وتتلخص بأن قدرة الناس على التناسل تفوق قوة الأرض من إنتاج مطالب الإنسان الغذائية، وفي حالة انعدام العوائق فإن زيادة السكان تنمو بمتوالية هندسية بينما تزيد الموارد بمتوالية عددية، وتذكر نوعين من الضوابط: ايجابية تحد من النمو السكاني مثل الزلازل والكوارث الطبيعية والحروب والمجاعات والأوبئة، وأخرى وقائية ويجب ان تكون أخلاقية كالتعفف وموانع الحمل الطبيعية مثل تأخير سن الزواج، أو العزوبية الدائمة، (UN، 1973: p.39)، (خضور، 1993: ص120).

4. نظرية المalthوسين الجدد -المنقحة- *Neo-Malthusion* :

وهي تختلف مع مalthوس بأن حل مشكلات العالم يكمن في تنظيم النسل وضبطه عن طريق وسائل منع الحمل، وخصوصا في البلدان النامية، ومن ابرز روادها اهرليج Ehrlich وبرادلف (Ehrlich 1968: p.60)، (السقا، 2008 ف2: ص16).

5. النظريات الطبيعية *Biological Theories* :

يجمع بين هذه النظريات اعتقاد واحد مؤداه، ان الذي يتحكم بنمو السكان هو طبيعة الإنسان نفسه، وطبيعة العالم الذي يعيش فيه، وانه اذا كان للإنسان سيطرة على هذا النمو فهي سيطرة محدودة جداً، وهذا النوع من النظريات يرينا كيف أن علماء الحياة يحاولون إيجاد قانون لنمو السكان، يتمكنون به من معرفة ما حدث في الماضي، وما سيحدث في المستقبل، دون أي تدخل من الإنسان من ناحية

القيم أو الاتجاهات، لأن ذلك شيء طبيعي ولا يمكن منعه، ومن أبرز رواد هذا الاتجاه: سبينسر Spencer، كواردو جيني Corado Gini، سادلر Sadler، دبليدي (Doubleda (UN, 1973: pp.35,54)، (شفيق، 1998: ص 121-122).

6. النظريات الاجتماعية *Social Theories*؛

يجمع بين هذه النظريات الاجتماعية أمر واحد، مفاده أن نمو السكان لا يرجع إلى قانون طبيعي ثابت، بل يرجع إلى الظروف الاجتماعية التي تحيط بأعضاء المجتمع، وهذه الظروف تضم مجموعة من العوامل المختلفة التي يتحدد عددها وفقاً لأنواع البيئات التي يعيش فيها الناس، ومن أبرز رواد هذا الاتجاه: كارل ماركس Marx، أرسين ديمون Arsene Dumont، الكسندر كارسوندرز Carrsaunders، سيدني كونتز S. Contz، (خضور، 2007: ص 212-217)، (السقا، 2008 ف2: ص 12).

7. نظرية الحجم الأمثل للسكان *Optimum Population Theory*؛

وتدور حول محور مفاده أن الكثافة السكانية العالية، أو النقص السكاني الكبير، يؤدي إلى مشاكل اقتصادية كثيرة، لذلك يجب أن يكون هناك حجماً مثالياً للسكان يتحدد على أساس ظروف المجتمع، منها ما يتعلق بالكفاءة والمهارة وتطوراتها، ويشترط به وجود أكثر من معيار واحد يحكم هذا الحجم، من أبرز روادها سديوك Sidywick، كنان (Cannan (UN, 1973: p.55)، (بلوله، 2005: ص 8)، كما أن مفهوم الطاقة القوتية ينضوي تحت هذا الاتجاه فهو يمثل الحد الأقصى الموضوع فوق قدرة البشر على النمو من قبل البيئة المحيطة بهم - الموارد - وأن هذه الطاقة لا يمكن تجاوزها بصورة مستمرة، (السقا، 2008 ف7: ص 4-21).

ثانياً: السياسات السكانية؛

يمكن القول أن السياسة السكانية، هي الامتياز الذي يختص به ذكاء الإنسان، وقدرته على تنظيم حياته، لا من أجل البقاء فحسب، ولكن من أجل الحياة الأفضل أيضاً، فالإنسان وحده يستطيع أن يخلق أو يتخذ تقاليد تنتقل إلى عقبه، عن طريق التعلم أكثر منها عن طريق الوراثة ومن هنا يمكن تسميتها سياسة (ثومسون وآخر، 1969: ص 807)، والسياسة السكانية مثل الديموغرافيا لها مفهومان، الأول ضيق يختص بالجهود التي تؤثر على حجم السكان وتركيباتهم وتوزيعهم، أما الآخر فيتضمن التعرف على العلاقات المتبادلة بين السكان والتغير الاجتماعي والاقتصادي، (UN, 1973:p.632).

تعد التنمية السكانية أحد أهم محاور التنمية الشاملة وتهدف إلى تحقيق مؤشرات ايجابية في معدلات النمو السكاني والتعليمي والصحي والاقتصادي... وهي بالتالي تهدف إلى تحقيق واقع أفضل ورخاء أكثر للإنسان، وتحقيق التنمية السكانية يعتبر الشغل الشاغل لأي دولة على وجه الأرض، ذلك لأن حل أي مشكلة يجب ان يبدأ من مسببات هذه المشكلة، واستناداً إلى ذلك تصاغ السياسة السكانية بطريقة تمثل سياسة الدولة في مجال التأثير في المتغيرات السكانية، والتركيب الهيكلي للسكان كمّاً ونوعاً بما يتلائم وحاجات المجتمع ومتطلبات النمو ورفاهية مواطنيه، (الصطوف، 2006: ص 231).

ويمكن تمثيل السياسة السكانية بنصوص صادرة عن الجهات الرسمية، تتضمن التوجهات العامة للدولة بخصوص المواضيع السكانية والتنموية، وهي تحدد جملة من التدخلات والتدابير المباشرة وغير المباشرة، التي تعمل على تحقيق الأهداف الكمية أو النوعية الواردة في النصوص، والتي تؤدي محصلتها النهائية إلى تغيرات اقتصادية اجتماعية وديموغرافية من ضمنها نمو وتركيب وتوزيع السكان، (اسكوا، 2007: ص 1-5)، (Eldridge, 1954: pp.4,5).

ولا تقتصر السياسة السكانية على معالجة مشكلة الزيادة السريعة في عدد السكان، ولكنها تشمل أيضا برامج لتنشيط نمو السكان في بعض البلدان، وتنظيم هجرة السكان وحركتهم، والتوزيع المكاني المتوازن للسكان وتنظيم حركة توزيع القوى العاملة، ومساهمة المرأة في النشاط الاقتصادي وتمكينها اجتماعيا، كما تهدف هذه السياسة إلى تحسين مستوى معيشة السكان ورفاهيتهم وتضييق الفجوة بين الريف والمدينة، وكل ما يتعلق بالسلوك الديموغرافي بشكل عام، (الكفري، 2004؛ ص 1-12).

ولأن السياسة السكانية هي سياسة الدولة لتنظيم سلوك سكانها من الناحية الديموغرافية في الحاضر والمستقبل بما يلائم تحقيق الأهداف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية للمجتمع المعني، فلا بد إذا أن تكون لكل دولة سياسة سكانية واضحة ومحددة ومتناسكة، ومن الضروري دمج السياسة السكانية في خطة التنمية الشاملة، بحيث يتم الاهتمام في كل قطاع من خلال آثار المتغيرات السكانية، وبضمنها قدرة المجتمع على استيعاب الولادات الحالية والمتوقعة في المجتمع.

وعلى اعتبار أن السياسات السكانية ما هي إلا عناصر لسياسات تنمية اقتصادية واجتماعية، فإن سياسات التنمية القومية وخططها يجب أن تصاغ في نهج متكامل يأخذ بالحسبان العلاقات التبادلية بين السكان والموارد، (يونسكو، 1991؛ ص 8).

ويمكن تمييز نوعين من اتجاهات السياسة السكانية:

النوع الأول: السياسة السكانية المعلنة:

وهي وثيقة عامة رسمية تعلن فيها الدولة ممثلة برئيسها أو المجلس التشريعي أو الوزارة أو المؤسسة المختصة أو لجنة حكومية، تتضمن نيتها بالتأثير في اتجاهات السكان الحالية أو تعديلها «مثل حجم السكان وتركيبهم وتوزيعهم والخصوبة والوفيات والهجرة».

النوع الثاني: السياسة السكانية الضمنية:

عبارة عن اللوائح والقوانين والأنظمة التي تتبناها الدولة لأهداف خاصة بها، إلا أنها تؤثر في حجم السكان وتركيبهم وتوزيعهم، علماً أن ارتباط هذه القوانين بالعوامل السكانية هو أمر صعب، مما يتطلب مدة طويلة نسبياً بعد إصدار هذه القوانين لتحديد تأثيراتها الديموغرافية، (مركز المعلومات القومي، 1998: ص30).

ونستطيع أن نقرر بأن السياسة السكانية تمثل مجموعة المبادئ والأهداف أو الغايات الأساسية والإجراءات التي تعتمدها الدولة بهدف التأثير على التطور الديموغرافي على نحو عام أو المتغيرات الديموغرافية على نحو خاص.

وتشمل الإجراءات، على وجه الخصوص، التشريعات المتعلقة بالعائلة والزواج ووسائل تنظيم الحمل والإنجاب، كما تشمل القوانين التي تنظم الهجرات بين الدول، وإذا كان من الصعب التمييز بين ما يتعلق بسياسة سكانية في المعنى الحصري للعبارة وما هو بعيد منها، قد تضاف إلى المتغيرات الديموغرافية بعض المتغيرات الأخرى المتعلقة بالأبعاد الاجتماعية أو الاقتصادية أو الصحية أو البيئية، والتي تترتب عليها نتائج ديموغرافية، (نوفل، 2006: ص26).

ثالثاً: السياسة السكانية في الوطن العربي:

وعلى صعيد الوطن العربي، فمع تفاقم المشكلات السكانية فيه، تبرز أهمية وجود سياسات سكانية واضحة في الدول العربية ومدى قدرتها على مواجهة ومعالجة تلك المشكلات، وانعكاساتها على الخدمات الصحية والغذائية والتعليمية والتربوية، أن الواقع يشير إلى أن هناك حكومات عربية مؤيدة بقوة للتزايد السكاني وترغب في استمراره مثل السعودية والعراق وليبيا... بينما هناك دول تعارضه وتسعى إلى خفضه مثل مصر، تونس، المغرب، الجزائر، لبنان، الأردن، ولحقها مؤخراً سوريا

واليمن. وقد تكون هنالك حكومات محتارة في أمرها بين هذين الاتجاهين، (خضور، 2007: ص 242).

أن الطابع العام للسياسات السكانية العربية هو طابع تنفذه اما هيئات شعبية مستقلة، أو مرتبطة بقوة مع السلطات الرسمية، وتعتبر مصر وتونس من أوائل الدول العربية التي اتبعت سياسة سكانية معلنة وواضحة، وقد تبعهما بعض آخر مثل: المغرب والجزائر ولبنان والأردن واليمن، وجدير بالملاحظة ان عدد من الدول العربية كاليمن وجيبوتي والصومال وموريتانيا تعاني من مسألة تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية بما فيها المسألة السكانية، لكنها تتميز بارتفاع معدل الوفيات الذي أدى بالتالي إلى خفض معدلات النمو السكاني، وهي بحاجة إلى سياسات سكانية واضحة، (شقيير، 2004: ص 5-8).

رابعاً: السياسة السكانية في العراق:

يعود تاريخ تبني أول سياسة وطنية للسكان في العراق إلى عام 1970، حيث ضمنت مع معطيات خطة التنمية القومية الثانية للأعوام 1970-1974، وبموجب ذلك تم تشكيل «لجنة السياسة السكانية في العراق» التي انبثقت سياسياً من السلطة التنفيذية للدولة وتبعية إدارياً إلى وزارة التخطيط، وكان مهمة هذه اللجنة هي التنسيق بين المتغيرات السكانية والخطط الاقتصادية والاجتماعية التي تضطلع بها وزارة التخطيط، (وزارة التخطيط، 1970: ص 36، 32).

وكان جل اهتمام هذه اللجنة هي الارتقاء على الأقل بمعدل نمو صافي الناتج القومي -NNP- إلى ضعف معدل النمو السكاني السنوي، وذلك في ضوء السياسة السكانية في العراق ذات النهج السكاني التوسيعي التي ترى بأنه ليست هنالك مشكلة سكانية في العراق، وتبرّر ذلك أن العراق غني بالموارد، ومنها النفط الذي يشكل 8% من الاحتياطات النفطية في العالم، كما ان الأراضي الصالحة للزراعة تشكل حوالي 28% من مجموعة أراضيها، وتشكل كثافة السكان عليها

99 شخص لـ كم2، والنهران دجلة والفرات يلبيان حاجة القطر... الخ، علاوة على ان معدلات النمو الاقتصادي تفوق بحدود الضعف معدلات النمو السكاني، (Alkubaisi 1979:pp.54-55).

وفي معرض تقييم الأمم المتحدة للسياسات السكانية العالمية كان الموقف السياسي السكاني للعراق مثالا في عام 1976 يتلخص بان معدل النمو السكاني البالغ 3.3٪ مرض، ولا تتدخل الحكومة في مستواه، غير انه في الأعوام اللاحقة ونخص بالذكر منها «86، 96، 2003» فقد أصبحت الحكومة ترى بأنه منخفض جدا وتريد رفعه بكل الوسائل الممكنة، (نعمة، 2004: ص1-6).

ولعل ذلك يرجع إلى أن الأوضاع الحربية الصعبة خلال الثمانينات وما بعدها، قد تكون أدت إلى ارتفاع معدلات الوفيات في مختلف الأعمار خصوصا الشباب، وإلى انخفاض الخصوبة بسبب تأخر الزواج، وحالات غياب الأزواج عن الحياة الزوجية بسبب الترميل أو الطلاق أو التعليق- وكذلك الهجرة الخارجية، فضلا عن الخلل الواضح في المسارات التنموية الاقتصادية والاجتماعية المترتبة على إجراءات الحصار الدولي الشامل، وما ترقب عليه من نتائج اقتصادية واجتماعية وسياسية، كان أبرزها تداعيات صحية كثيرة وخصوصا وفيات الأطفال.

ومهما يكن من أمر فإن العراق يتمتع بثروات ضخمة، سواء كانت زراعية أم معدنية، في حين يتزايد سكانه بمعدل لا يتناسب وزيادة هذه الموارد، لذا فإن السياسة السكانية التي كان ينتجها البلد إلى وقت قريب - حتى عام 2003- هي زيادة السكان من خلال الحملة الوطنية لزيادة الإنجاب وتشجيع الزواج (حسين وآخرون، 2006: ص52)، بل ان البلد لا يرى وجود مشكلة سكانية حتى على صعيد الوطن العربي، لأن هذه المشكلة كامنة في سوء توزيع السكان، (القصايب وآخرون، 2006: ص139).

وفي مجال السياسة السكانية المتعلقة بالخصوبة فقد ظل الاتجاه السائد في العراق إن تترك الحرية للأسرة في إنجاب الأطفال، مع التشجيع الكبير على التكاثر. فإذا ما استعرضنا أهم المؤسسات التنفيذية لتحديد النسل مثل برامج صحة وتنظيم الأسرة في العراق، فإن الملاحظ بوضوح إن مراكز تنظيم الأسرة التي لا يزيد عددها على عدد أصابع اليد الواحدة كانت موزعة على العاصمة بغداد ومحافظتي نينوى والبصرة، وذلك حسب إحصائيات عام 1978 (الناصر، 1979: ص 72-73)، وازداد هذا العدد عام 2005 إلى 20 مركزا صحيا لتنظيم الأسرة مع الاستفادة من خدماتها خلال 67 مستشفى في عموم القطر، إضافة إلى عدد من وحدات رعاية الأطفال - المراكز المجتمعية- والتي توفر التعليم الصحي للام مع تقديم بعض مستلزمات الصحة الإنجابية لها، (الجيلاوي، 2007: ص 1-4).

وكانت هذه المراكز تهدف من خلال نشاطاتها الحفاظ على صحة وسعادة الأسرة من خلال العناية بصحة الأم وطفلها ولا تهدف هذه المراكز إلى تحديد النسل، لأن ذلك يتنافى مع سياسة الدولة، وإنما تهدف إلى تنظيم الأسرة بتقديم الإرشادات الصحية إلى الأم في سبيل توقيت الفترات ما بين حمل وآخر، بحيث تسمح لها استعادة ما فقدته أثناء الحمل والولادة والرضاعة قبل الابتداء بحمل جديد، وتنبيهها إلى مخاطر الولادات المتواترة.

وهذه البرامج لا تتدخل في العدد المطلق للأولاد وإنما يترك للزوجين، باعتباره حق من الحقوق التي نصت عليه لائحة حقوق الإنسان، ولا تستعمل هذه المراكز أية أساليب ووسائل ترغيبية كانت أو ترهيبية في ممارسة أعمالها، علاوة على ذلك فإنها تقوم بمساعدة من حرموا من نعمة النرية، بمداواة ومعالجة حالات تأخر الحمل أو العقم عند الزوجين، أو أحدهما.

وهناك أيضا مراكز رعاية الأمومة والطفولة وصحة الأسرة، تقدم النصائح والإرشادات حول صحة الأسرة وتنظيمها حسب الإمكانيات الصحية والخبرة العلمية المتوافرة فيها، كما أن هنالك جمعية تنظيم الأسرة العراقية، وهي عضو

في الاتحاد العالمي لتنظيم الوالدية والتي تخضع إلى نفس الضوابط سائلة الذكر في المؤسسات المناظرة لها، مع توجه ملحوظ في تحسين كافة هذه الخدمات كما ونوعاً، (الناصر، 1979: ص74)، (الجيلاوي، 2007: ص5-8).

أما في عام 2003 وما بعده فإن السياسة السكانية في العراق ترى بأن المعدل الحالي للنمو السكاني مناسب، وتريد الحكومة استمراره حيث أعلنت عنه بوضوح في تقريرها ذائع الصيت Government Position المرفوع إلى منظمة الأمم المتحدة، لجنة غرب آسيا ESCWA في عام 2007 (أسكوا، 2007: ص2)، وتحاول الحكومة أن تظهر اهتماماً بدمج المتغيرات السكانية في خطط الدولة بما يتماشى مع ذلك التوجه.

وعند إجراء مقارنة بين استعمال وسائل منع الحمل من قبل المتزوجين في بداية تبني العراق للسياسة السكانية في بداية السبعينات، والألفية الثالثة الجارية اعتماداً على المعطيات الإحصائية المتوافرة فإنها تظهر الآتي:

1. أن مسح خصوبة المرأة العراقية عام 1974 أوضح بأن 17٪ من النساء المتزوجات - أو أزواجهن- يستعملن وسائل لمنع الحمل حيث تشكل الوسائل الحديثة المستخدمة - الحبوب، اللولب، الحقن- نسبة 56٪ منها، (وزارة التخطيط، 1974: ص14-17)، (Alkubaisi, 1979: p.195).
2. يقابل ذلك أن المسح العنقودي متعدد المؤشرات في العراق الذي نفذ عام 2006 أظهر بأن 49.8٪ من المتزوجات - أو المتزوجين- يستعملن وسائل منع الحمل بأية طريقة كانت، تشكل الطرق الحديثة منها 65.7٪، (الجهاز المركزي للإحصاء، 2006: ص26).

ومعنى ذلك أن ما يقارب نصف النساء المتزوجات في العراق يستعملن وسيلة منع الحمل بأية طريقة - ولو بفترات غير منتظمة- وهو رقم يتم على المستوى المصغر Micro، ويعد رقم مرتفع قياساً حتى بالدول العربية التي لديها برامج

لتنظيم الأسرة وسياسات سكانية، فالإحصائيات المتوافرة عن الدول العربية (فرح، 2003: ص16) تشير إلى أن هنالك 5 دول لديها معدلات استخدام وسائل منع الحمل بأي طريقة بنسبة 50٪ أو أكثر، في حين أن الدول الباقية كانت بنسبة 30٪ أو أكثر، وفي هذه الحالة ستترك هذه المؤشرات - إن صحت مصادر بياناتها- آثارا ديموغرافية على اتجاهات الخصوبة نحو الانخفاض في العراق.

والذي يؤكد ذلك، نتائج استقصاء عن الأمومة في العراق أعدته منظمة UNFPA عام 2003 والذي يوضح ارتفاع حالات وفيات الأمهات بسبب سوء الرعاية الصحية والنفسية والأمنية وسوء التغذية، والإجهاد، والتعرض للملوثات الكيماوية، والجهل بالاستعمالات الصحيحة لقضايا الصحة الإنجابية (، UNFPA 2003: pp.1-2)، مما قد يؤدي ذلك إلى تعويق الولادات التعويضية السليمة في العراق.

خامساً: السكان والموارد:

الموارد، هي كل ما يستفيد منه الإنسان ويستخدمه في حياته، وتنقسم الموارد إلى: موارد بشرية وهي السكان، وموارد طبيعية-مادية-، وموارد رأسمالية، وموارد مؤسسية - علمية وتكنولوجية-، ويمكن التمييز بين الموارد المتجددة، وهي الموارد التي تجدد نفسها بنفسها أو بواسطة الطبيعة مثل: الإنسان، الأرض، الماء، الهواء، المزروعات، وبين الموارد غير المتجددة التي لا تجدد نفسها بنفسها ولا بواسطة الطبيعة مثل: المعادن، الوقود الضروري..(نوفل، 2006: ص25)، (UN 1973:p.368)، وهناك حالات يكون فيها من الموارد ما لا يسهل أن تنسب إلى هذا النوع أو ذاك مثال ذلك الماء الجوي، فهو قد يتجدد على نحو بطيء، وقد يستنفذ بسبب الإسراف، ونفس الشيء يقال عن الغابات...(الرماني، 2007: ص7).

وتخضع علاقة السكان مع الموارد إلى دراسات معمقة سواء في الفكر السكاني القديم، أو في النظريات السكانية المعاصرة حول الموارد الطبيعية وسلوك البشر فيما

يتعلق بحاجات الناس التي تنبع من ماهية المورد الطبيعي، ومن أعداد الناس المستفيدين منه، وحول الحجم الأمثل للسكان الذي يحكم بالعلاقة بين عدد السكان والموارد على ضوء مفهوم الطاقة القوتية، (السقا، 2008: ص 4-21).

ان التفاعل القائم بين الناس وبين الموارد المتاحة لهم هو ما يعبر عنه بمفهوم التنمية، أي استغلال الناس لمواردهم الطبيعية، ودورهم في هذا التفاعل له أوجه كثيرة متداخلة ومتناقضة، وجميعها لا بد أن توضع في الحسبان، وتعرف الموارد البشرية بأنها جملة الناس القادرين على العمل البدني والذهني، وذوي الخبرات الفنية والمهنية المختلفة الأشكال والمستويات، (الصطوف، 2006: ص 234).

ويمكن القول ان كل الموارد سواء كانت موارد بشرية أو غيرها هي موارد وأعباء في الوقت نفسه، ولا بد لها ان تصان من التلف والضياع والنفاد، فالاستغلال الكفء للموارد وصيانتها صيانة واعية هما الركنان الأساسيان لأي خطة تنمية حكيمة، اذ بدون الصيانة لا يمكن ان ينجح الاستغلال، بل ان الصيانة واجبه وحتمية حتى لو انعدم الاستغلال نهائيا، وإلا تهالكت المجتمعات ودوت الحضارات ودالت الدول، (الكبيسي، 2004 ب: 2؛ ص 166)، (السقا، 2008 ف 7: ص 1-45).

ان التحدي الأساسي اليوم، بالنسبة لجميع الدول، المتقدمة منها والنامية، هو إستراتيجية إنمائية تهيئ مستوى مرض نسبيا للمعيشة لكل إنسان، مع أدنى مستوى لاستهلاك الموارد، ان ذلك يتطلب محاولة وضع نظام عالمي يوجد فيه:

- أدنى حد من الإخلال بالعمليات الايكولوجية.
- أقصى اقتصاد ممكن من المواد والطاقة والاقتصاد المخزون بدلا من التدفق.
- عدد سكان يستطيع ان يستمتع بالظروف أعلاه لا ان يتقيد بها.

وحتى يمكن الوصول إلى مثل هذا النظام، سيكون من المحتم علينا ان نعكس اتجاه الاستهلاك والهدر الزائد عن الحاجة من الموارد، إلى اقتصاد واستخدام كفوء لهذه الموارد، (UN, 2004a: pp.137-138)، (الطيب، 2007: ص 8).

سادساً: السكان والتعليم:

يعرف التعليم بأنه التصميم المقصود للخبرة أو الخبرات التي تساعد المعلم/ المدرس على انجاز التغيير المرغوب في الأداء، وهو أيضا العملية التي يمد فيها المعلم الطالب بالتوجيهات، وتحمله مسؤولية انجاز الطالب لتحقيق الأهداف التعليمية، وهو كذلك الجهد الذي يخططه المعلم، وينفذه في شكل تفاعل مباشر بينه وبين التلاميذ، وهنا تكون العلاقة بين المعلم كطرف أول، والمتعلمين كطرف آخر مثمرة، من اجل تعليم مثمر وفعال، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص20).

ويعد التعليم جانب من جوانب العملية التربوية، أو عمقا من أعماقها، لأن التربية بالإضافة إلى هذا وفوق هذا تهدف إلى تنمية الفرد من جميع جوانبه الروحية والخلقية والفكرية والمهارية والبدنية، وإعداده إعداداً سليماً ليكون عضواً نافعا في المجتمع الذي يعيش فيه، بل تهدف عن طريق وسائلها إلى تنمية هذا المجتمع، وتطويره وتحسينه بما يحقق الأهداف والقيم الإنسانية العليا، (مهدي، 2002: ص6).

ويعاني المعنى الاصطلاحي للتربية اختلافاً بين المعنيين بالتربية والعاملين بها، فضلاً عن الاختلاف الناشئ بسبب تنوع الاختصاصات بين رجال العلم الاجتماعي عموماً، وكذلك تنوع الأطر المجتمعية للتربية نفسها، ولذلك لم يصلوا بعد إلى تعريف جامع واضح بلغة المناطقة، وإن كان ليس ثمة خلاف على المعنى الإجرائي للتربية، من حيث توجهاتها ومؤسساتها وغاياتها حول نمو وتنمية الشخصية الإنسانية بشكل شامل ومتكامل ومتوازن إلى أقصى ما تسمح به قدرات الفرد وإمكاناته من دون غرض الطرف عن فلسفة مجتمعه وأهدافه ومصالحه، (خضور، 2007: ص110).

ولكون التعليم - وبالتالي التربية- لا يتمّان في فراغ، وإنما يتمّان داخل المجتمع، فكل حديث عن التعليم لا بد أن يكون في إطار العوامل الديموغرافية، وغير الديموغرافية والتي تتميز بتفاعلاتهما المعقدة، غير أن العقبات الديموغرافية تبقى معوقات رئيسة، وخصوصا الوصول إلى إستراتيجية كم ونوع أفضل لتطوير التعليم، (Jones, 1973:p.9)، (الكبيسي، 2004 ب: ص 169)، وتعد التربية بناءاً على ذلك أحد المعالجات الجوهرية لقضايا التنمية البشرية والتقدّم الاجتماعي، كما ان التعليم يعد حق أساسي نصّ عليه الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وقوانين الأمم المتحدة، (UN, 2004:pp.1-3).

تؤكد الدراسات السكانية بأن للتعليم صلة قوية بالسلوك الديموغرافي، وهناك دلائل على ان انتشار التعليم لدى فئة سكانية ما له أهمية محورية بالنسبة للتحول الديموغرافي في الأجل الطويل، من مستويات الخصوبة العالية إلى مستويات منخفضة، ويؤكد كالدويل ان مستويات الخصوبة العالية لن تستمر في أي مجتمع يوفر التعليم لعامة الناس، أي عندما تلتحق الأغلبية الساحقة من الأطفال بالمدارس، (السقا، 2008 ف 10: ص 3).

تتسم العلاقة بين السكان والتعليم بالتأثير والتأثر، فكلما انتشر التعليم وأصبح في متناول عدد أكبر من أفراد المجتمع، تحسنت المؤشرات السكانية وتطورت حياة السكان اجتماعيا واقتصاديا، وتمكن أفراد المجتمع من المشاركة مشاركة فاعلة سياسياً واقتصادياً وثقافياً، وبالمقابل عندما تتحسن المؤشرات السكانية وتراجع معدلات النمو السكاني يكون في الإمكان توسيع الخدمات التعليمية إلى أكبر عدد من أفراد المجتمع، وتحسين نوعية التعليم، وبالتالي رفع نسبة المخرجات التعليمية، (المجلس الوطني للسكان، 2006 ج: ص 4).

ومن الناحية الأخرى كلما ازداد عدد السكان في مجتمع ما، فإن ذلك يؤدي إلى زيادة السكان في العمر المدرسي الذي سيؤدي إلى زيادة عدد المقيدين - مضاعفة المقاعد الدراسية- في المدارس، التي تقترن دائما مع الزيادة في النفقات

التعليمية، وزيادة الطلب على المعلمين بشكل واضح وينسحب ذلك على ارتفاع الكلفة التعليمية، وارتفاع معدل عدد الطلاب للمدرس الواحد، مما يؤدي إلى أعباء كمية ونوعية على النظام التربوي، التي طالما تزداد حدتها إذا أضفنا إليها عامل الهجرة من الريف إلى الحضر، ان ذلك سيؤدي إلى مشكلات تربوية تنعكس على الحياة الاقتصادية والاجتماعية، ويصبح الحديث عن علاقة السكان والتعليم لا جدوى له إذا لم تتم في إطار التنمية الشاملة للمجتمع سيما في الدول النامية، (الكبيسي، 2004 ب1: ص171)، (UN, 2004 23, pp.15).

وبالمقابل هنالك تأثير معاكس للتعليم على السكان في إطار التنمية الشاملة، فقد أظهرت العديد من المسوح والدراسات الميدانية بان التنمية التربوية تؤثر على ديناميكية السكان من خلال تأثيرها على مكونات النمو السكاني؛ الخصوبة، الوفيات، الهجرة، (Brown 1974: pp.176-215)، حيث يمكن تصنيف تأثير التعليم على السكان على النحو الآتي:

- ان التعليم يعمل مستقلا عن المتغيرات الأخرى، وله تأثير مباشر على الخصوبة مثل تأثير «القيد، المنهج، محتوى التعليم، القيم والمعتقدات التي تحدد حجم الأسرة...».
- ان التعليم يؤثر مباشرة على العوامل الأخرى التي تؤثر على الخصوبة مثل «عمر الزواج، مساهمة المرأة في سوق العمل، الانتقال الاجتماعي، اتصال الزوج والزوجة، تقليل وفيات الأطفال»، أي ان للتربية تأثير غير مباشر على الخصوبة.
- التعليم يؤثر مع متغيرات مستقلة أخرى على العمليات السكانية، مثل تعليم الأفراد يؤدي إلى انخفاض عدد الوفيات بسبب زيادة الوعي الصحي وتحسين مستوى المعيشة، وهو واحد من عوامل كثيرة مثل تحسين الخدمات الطبية، التسهيلات الصحية، مستوى الدخل القومي، نوع النشاطات الاقتصادية والاجتماعية، (الكبيسي، 2004 ب1: ص170).

وهكذا فإن التعليم يؤدي إلى تخفيض معدل الخصوبة الذي يقود بالتالي إلى انخفاض معدل النمو السكاني، فالأمهات المتعلّمات مثلاً، هن أقل إنجاباً من الأمهات غير المتعلّمات وأكثر إدراكاً لفوائد استخدام وسائل تنظيم الأسرة، ولعل انخفاض معدل الخصوبة الذي يأتي نتيجة لانتشار التعليم بين صفوف الإناث يوسع حجم الطلب على التعليم، وبالتالي يوفر إمكانية لتطوير الخدمات التعليمية كما ونوعاً، (الكفري، 2005: ص8)، (UN, 2004 a: pp. 78-79).

ومثال آخر فيما يتعلق بوفيات الأطفال، إذ إن فرص بقاء الأطفال على قيد الحياة أكبر لدى الأمهات المتعلّمات منه لدى الأمهات غير المتعلّمات، وهذا بالتالي لا يؤثر فقط في بقاء الأطفال على قيد الحياة وتحسين الأوضاع الصحية لهم، وإنما في توعيتهم عندما يستقبلهم النظام التعليمي سواء من الناحية الجسمانية أو العقلية، إضافة إلى ذلك كلما ارتفع المستوى التعليمي للام، كانت الأوضاع الصحية لأطفالها أفضل، من خلال الاهتمام بالنظافة والالتزام بالقواعد الصحية السليمة والتطعيم ضد الأمراض المختلفة... كما تشير بعض الدراسات إلى أن معدل توفيق الحياة عند الولادة يرتفع بارتفاع مستوى عدد السنوات الدراسية التي يقضيها السكان في التعليم، (المجلس الوطني للسكان، 2006 ج: ص8)، (السقا، 2008: ف10: ص42).

الهجرة هي الأخرى تزداد تبعاً لارتفاع مستوى الأفراد التعليمي سواء على الصعيد الداخلي - الهجرة الداخلية - أو على الصعيد الخارجي - الهجرة الخارجية - فقد أوضحت دراسات كثيرة بأن هنالك معامل ارتباط قوي بين الميل إلى الهجرة، وارتفاع المستوى التعليمي للفرد، (الكبيسي، 2004: ص170)، (UN, 2004a: p. 150).

وعلاوة على كل ذلك فإن التعليم من خلال المؤسسات التربوية يقدم تنورا وتوعية في مجالات المشاكل السكانية التي تندرج ضمن أنشطة التربية السكانية، (UN, 2004a: pp. 144-145)، (NERC, 1990: p. 51).

وبناء على ما تقدم يتأكد لنا أنه لا يمكن النظر إلى علاقة السكان بالتعليم إلا من خلال العلاقات المتبادلة التأثير بين المتغيرات الثلاثة: السكان، التربية، التنمية.

سابعاً: السكان والتنمية:

التنمية عملية متعددة الأبعاد، تهدف إلى تحسين أوضاع السكان من خلال تطور قدراتهم، وتوحيدها في إطار جماعي، بحيث تشكل وحدة مترابطة غايتها النهوض بأوضاع المجتمع، وإعادة النظر في التشريعات الاجتماعية، وسن تشريعات جديدة تهدف إلى تأمين مزيد من العدالة الاجتماعية، وإتاحة الفرص أمام المواطنين للمشاركة في بناء المجتمع وتطوره، أو الحفاظ على مصادر البيئة المحلية وإمكاناتها المادية والبشرية، وخلق معتقدات وقيم ومعايير جديدة تصب في ما يسمى «مشاركة الناس في التنمية»، (نوفل، 2006؛ ص 24)، (البرنامج الإنمائي، 1999؛ ص 21).

وعلى ذلك تعد التنمية الإدارة الجيدة لكافة موارد البيئة، والمحافظة عليها أو استثمارها إلى أقصى حد ممكن، ويتم ذلك من خلال خطة تمثل رؤية مستقبلية، ورؤية عملية، وتشترط هذه العملية أن تكون نابعة من شعور عام، وإدراك واع لتحديات المستقبل، وإدراك لمعايير الجودة الشاملة، وحيث أن جوهر التنمية هو المواطن الفرد، لذا فإن رفع درجة الوعي للأفراد أمر هام لتحقيق التنمية، (إبراهيم، 2005؛ ص 3).

وعلى نحو عام فإن التنمية مشروع حضاري متكامل للتطور، يتوافر فيه التوازن بين الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، فهي عملية شاملة لجميع جوانب الحياة، وليست ظاهرة اقتصادية صرفة لأنها تركز على البنى الجغرافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية والنفسية للمجتمع، وتعتمد على مشاركة جماهيرية واسعة للسكان، لأن الإنسان هو غايتها ومنطلقها، فهي تنطلق منه وتعود

عليه بالخير والمنفعة. وتعد التنمية السكانية أحد أهم محاور التنمية الشاملة، وتهدف إلى تحقيق مؤشرات ايجابية في معدلات النمو السكاني والتعليم والصحة والسكن، وهي بالتالي تهدف إلى تحقيق واقع أفضل ورخاء أكثر للإنسان، (الصطوف، 2006: ص232).

وتعد قضية السكان والتنمية مشكلة حالية ومستقبلية تطلّ من الماضي ويعبّر عنها د. مخلوف - مدير المركز الديموغرافي بالقاهرة، 2002- بأنها مشكلة أزلية، لأنها تفرض علينا حلّ المعادلة الصعبة وهي كيفية الموازنة بين الاحتياجات والإمكانات، فالسكان لهم احتياجات والدولة لها إمكانيات، والشئ نفسه بالنسبة للأسرة، فلها احتياجاتها مقابل إمكانياتها المحدودة، (سعد الدين، 2003: ص6)، (UNESCO, 1996:p.24).

ولعقود عديدة خلت من القرن الماضي، كان الاقتصاديون والسياسيون ومخططو التنمية يربطون بين مسألة النمو السكاني وعلاقته بالنمو الاقتصادي وبمستوى الفقر، وهم يعرفون التنمية الاقتصادية بقدرة الاقتصاد القومي على توليد واستدامة الزيادة السنوية في الناتج القومي الإجمالي GNP بنسبة تتراوح بين 5%-7% أو أكثر، ويعتمدوه بمعدل نمو نصيب الفرد من الدخل أو هذا الناتج، فضلا عن قدرة الدولة على توسيع إنتاجها بمعدلات أسرع من معدل النمو السكاني كمؤشر على التنمية.

واستمر هذا النهج خصوصا خلال عقود الخمسينات والستينات والسبعينات، والذي يؤكد ذلك على سبيل المثال المناقشات التي حصلت في المؤتمر العالمي للسكان في بوخارست 1974 إذ شكّل هذا المؤتمر منعطفًا في دلالته بالنسبة للمهتمين بالقضايا السكانية، حيث أصر فيها ممثلو بلدان عديدة على أن أفضل شكل من أشكال منع الحمل هو التنمية الاقتصادية، وأن الحكمة تقتضي في ذلك الوقت افتراض أن تحسّن التنمية الاقتصادية يؤدي إلى الانتقال الديموغرافي اتوماتيكيا، (Sadik, 1995:pp.6-10).

وقد انتهى هذا المؤتمر بفوز أنصار التنمية، إذ استطاعوا أن يرفعوا شعارا للمؤتمر هو: «التنمية أفضل وسائل تنظيم الأسرة» وذلك بدلا من الدعوة الى استخدام وسائل التحكم بالديناميات الديموغرافية، (الأمم المتحدة، 1975، ص7)، (نوفل، 2006، ص12).

وقد كانت فحوى مطالب المؤتمرين أن على الدول المتقدمة أن تقدم معونات من أجل تسهيل التنمية في الدول النامية، وبالمقابل فإنهم يتعهدون بتحقيق الأهداف، وكانت الجزائر مثلا من بين الدول التي عارضت خلال المؤتمر برامج تنظيم الأسرة، إذ اعتبرتها مؤامرة امبريالية تهدف إلى تحديد سكان الدول النامية، ولكن الجزائر بعد ذلك أدركت في الثمانينات أن التنمية وحدها لن تكون كافية لتخفيض نسبة الولادات، وعكست بذلك سياستها في هذا الشأن، (الساعدي، 2006، ص3،5).

وعلى الرغم من وجود نماذج عديدة تفسر أثر العوامل الديموغرافية على التنمية الاقتصادية، فقد برزت في النصف الثاني من التسعينات اتجاهات تعطي لهذه العوامل دورا اكبر في النمو الاقتصادي من خلال تأثيرها على سوق العمل، الادخار، الاستثمار، الدخل... حيث صنفت الاتجاهات الاقتصادية بشأن تقييم اثر النمو السكاني إلى أربعة اتجاهات وهي:

- الاتجاه التشاؤمي: ويرتكز على أن النمو السكاني يمثل عائقا لاستقرار النمو، وعاملا يؤثر سلبا على النمو الاقتصادي.
- الاتجاه التفاؤلي: ويرتكز على عكس الاتجاه السابق على أن النمو السكاني يمثل حافزا للنمو الاقتصادي، من خلال توفير وفورات خارجية في مجال الإنتاج والاستهلاك، ويزيد من الكم المعرفي نتيجة للتقدم التكنولوجي الذي تولده زيادة الطلب على إنتاج السلع والخدمات.
- الاتجاه المحايد: ويرتكز على أن النمو السكاني ليس عاملا مؤثرا في النمو الاقتصادي، ويتحدد خارج نماذج النمو القياسية.

- الاتجاه الرابع: ويقوم على مفهوم التحول الديموغرافي والذي برز في نهاية التسعينات ويقوم بالاهتمام لا بالنمو السكاني، وإنما بالتغيرات في العوامل الديموغرافية، (نصار، 2003: ص6)، (السقا، 2008 ف8: ص2).

ويمكن القول ان العلاقة بين السكان والتنمية علاقة متبادلة ووثيقة وتعمل في مجموعة متشابكة من الاتجاهات، وان دمج الجوانب السكانية الكمية والنوعية في عملية التنمية مدخل رئيس تسهم في التخفيف من حدة الفوارق الداخلية والتعليمية والصحية، مما يستوجب ضرورة اعتماد معايير محددة لتعقب عملية التكامل بين التنمية والسكان وتحديد كيفية إدارتها، (اسكوا، 2007: ص7).

نستخلص من هذا، ان المشاركة في التنمية تعد من أهم العناصر الأساسية في أحداث التطور في المجتمع، فهي تعني اشتراك الناس عن كثر في العمليات التي تؤثر في حياتهم، سواء أكانت سياسية أو ثقافية أو اجتماعية، وتمتاز هذه المشاركة بأنها تسهم في توليد المسؤولية الاجتماعية والجماعية نحو القرارات والتشريعات المتخذة في المجتمع، فضلا عن صياغة التنمية من القاعدة إلى القمة، وليس العكس كما في أساليب التنمية المركزية، وهذا من شأنه تعزيز الدعم الشعبي للمشاريع التنموية والاجتماعية في المجتمع بشكل عام، والمجتمع المحلي بشكل خاص، ويتم ذلك من خلال العلاقة القوية بين السكان والتنمية - أي بين السكان وخصائصهم وواقعهم الديموغرافي ونوعية حياتهم من جهة، والبرامج والخطط التنموية التي تهدف إلى تحقيق التقدم الاقتصادي والتطور الاجتماعي من جهة أخرى - .

ثامنا: التنمية البشرية؛

في العقد الأخير من القرن الماضي، تنامي الوعي بقيمة الإنسان هدفاً ووسيلة في منظومة التنمية الشاملة. ومن خلال الدراسات والبحوث، عقدت مؤتمرات عدة لتحديد مفهوم التنمية البشرية وتحليل مكوناتها وأبعادها، بوصفها إشباع الحاجات الأساسية، والتنمية الاجتماعية، وتكوين رأس المال البشري، أو رفع

مستوى المعيشة أو تحسين نوعية الحياة (البرنامج الإنمائي، 2003؛ ص18)، وتستند قيمة الإنسان في ذاته وبناته إلى منطلقات قررتها الديانات السماوية التي تنص على كرامة الإنسان والذي جعله الله خليفة في الأرض ليعمرها بالخير والصالح.

وتعرف التنمية البشرية بأنها عملية إتاحة خيارات أوسع للناس، بزيادة فرصهم من حيث التعلم والرعاية الصحية وكذلك من حيث الدخل والعمالة وبذلك يصبح السكان غاية التنمية وأداتها في آن واحد (نوفل، 2006؛ ص24)، وهي عملية مركبة لتفاعل مجموعة من العوامل والمدخلات المتعددة والمتنوعة، من أجل الوصول إلى تحقيق تأثيرات وتشكيلات معينة في حياة الإنسان، وفي سياقه المجتمعي، كذلك فإنها حركة متصلة تتواصل عبر الأجيال زمانا ومكانا.

وبذلك يعني هدف التنمية تنمية الإنسان في مجتمع ما، بكل أبعاده الاقتصادية والسياسية، وطبقاته الاجتماعية واتجاهاته الفكرية والعلمية والثقافية، فعلى سبيل المثال، ليس المهم مجرد الزيادة في أعداد السكان، ولكن الزيادة في أعداد السكان ذوي المستويات التعليمية الجيدة، والمستوى التدريبي المناسب، والذين يتم مزجهم مع وسائل أفضل للاتصالات والمواصلات، (السقا، 2008 ف8؛ ص12).

وللتعبير عن مستوى التنمية البشرية يمكن استنباط مؤشر التنمية البشرية الذي يجمع بين مؤشرات ثلاثة: طول الحياة الذي يقاس بتوقع الحياة عن الولادة، التحصيل العلمي الذي يقاس بمعدلات الإلمام بالقراءة والكتابة، والالتحاق بالمدرسة الابتدائية والثانوية والعليا، الحصول على الموارد عبر قياس الدخل الفردي - الموارد بحسب القدرة الشرائية المقارنة-، وقد أدخلت تعديلات على هذا المؤشر منذ استنباطه للمرة الأولى سنة 1990 من قبل برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، طالت التحصيل العلمي والدخل الفردي، كما تم استنباط مؤشرات أخرى متصلة بالتنمية (البرنامج الإنمائي، 1990-2004)، منها مثلا:

1. مؤشرات عدم المساواة: التي تلاحظ في عدم التعادل في توزيع الدخل.
2. مؤشر الحرية البشرية: الذي يغطي خمسة مظاهر للحرية: الأمن الشخصي، حكم القانون، حرية التعبير، المشاركة السياسية، المساواة في توزيع الفرص.
3. مؤشرات النوع الاجتماعي: مؤشر التنمية البشرية المتعلق بالتفاوت بين الذكور والإناث لقياس مدى التفاوت في التنمية بين الذكور والإناث، مؤشر التنمية المتعلق بالنوع الاجتماعي، وهو مؤشر معدل بالنسبة إلى عدم المساواة بين الذكور والإناث.
4. مؤشر التمكين بحسب النوع الاجتماعي: يعكس مشاركة المرأة في القرارات السياسية، وإمكان وصولها إلى الأعمال المهنية وقدرتها على الكسب المادي.
5. مؤشرات الفقر:
 - 5.1. مؤشر العوز البشري: أي نسبة النقص في القدرة على التغذية الجيدة والصحة «من خلال نسبة الأطفال دون الخامسة من العمر تحت الوزن المطلوب، نسبة الولادات التي تتم دون طاقم صحي متخصص».
 - 5.2. مؤشر الفقر البشري «للدول النامية» يقيس الحرمان في الأبعاد الأساسية الثلاثة التي يتضمنها.
 - 5.3. مؤشر التنمية البشرية: عمر مديد وحياة صحية، التعرض للموت في عمر مبكر نسبيا، كما يقاس عند الولادة وفقا لاحتمال الموت قبل بلوغ سن الأربعين.
 - 5.4. المعرفة: الإقصاء عن عالم القراءة والاتصالات، كما يقاس بأمية البالغين.
 - 5.5. مستوى من العيش الكريم: عدم القدرة على الوصول إلى الإمدادات الاقتصادية الجمالية، كما تقاس بكل من نسبة السكان المثوية الذين لا يستعملون مصادر المياه النظيفة...

تاسعا: التنمية المستدامة:

يمكن تعريف التنمية المستدامة بأنها: «عملية تطوير الأرض والمدن والمجتمعات وكذلك الأعمال التجارية، بشرط أن تلبي احتياجات الحاضر من دون المساس بقدرة الأجيال القادمة على تلبية حاجاتها، ويواجه العالم خطورة التدهور البيئي الذي يجب التغلب عليه مع عدم التخلي عن حاجات التنمية الاقتصادية وكذلك المساواة والعدل الاجتماعي»، (الموسوعة الحرة، 2005: بيئة وتنمية).

ان القرن الحادي والعشرين يشهد ميلاد عالم جديد يتصف بالاعتماد المتبادل بين مختلف أرجائه، وقد مهد لهذا الاعتماد والتطورات البالغة الأبعاد والمتلاحقة طول القرن الماضي، بخاصة عقود الألفية الأخيرة، الوصول لانجازات إنسانية باهرة في مجال القدرات التكنولوجية والثورة العلمية والمعلوماتية والاتصالات... الخ، وإذا كان هذا العصر قد أحرز التحديات بمصاعبها ومتاعبها التي ستضاف إلى المشاكل المتراكمة والمزمنة في الدول النامية، وذلك بحكم عدم امتلاكها زمام الثورة العلمية والتكنولوجية والوسائل التقنية والمعلوماتية وغيرها، فإن آمال هذه الدول وطموحاتها تتجه نحو نمو اقتصادي دائم وتنمية مستدامة في كافة المجالات، (بني هاني، 2005: ص2)

فالثورة التكنولوجية حاليا على سبيل المثال تعتمد على العقل البشري فهو مبدعها ومفجرها، وبنيتها بنية معرفية، فهي ليست حكرا على مجتمع شاسع المساحة، ضخم السكان، كثير الموارد، أو قوي الجيوش، وإنما هي ثورة يمكن لكل الأمم ان تخوض غمارها وتجنّي ثمارها، بشرط ان تكون الأمم عارفة، والمجتمعات متعلّمة، ودائمة التعلّم، (عبد الموجود، 1995: ص61).

ان تحديات السكان والتنمية المستدامة تكمن في المجتمعات النامية في تلبية احتياجات الأجيال الحالية وتحسين نوعية حياتها دون الإضرار أو التأثير في القدرة على تلبية احتياجات الأجيال المقبلة، بعبارة أدق: «لا يجوز للحاضر ان يستهلك

المستقبل» أي من غير أن تلوث البيئة أو تستنزف الموارد الطبيعية بما يعرض احتياجات الأجيال المقبلة إلى الخطر، (UNESCO, 1997c:pp.1-3).

ان السياسة الوطنية للسكان، يجب ان تنطلق من الفهم الموضوعي لأوجه الترابط المطرد بين السكان، والنمو الاقتصادي، والبيئة، بمضمون اجتماعي أكثر ضرورة لإحداث المزيد من التقدم والارتقاء المستمر بنوعية الحياة للسكان(المجلس الوطني للسكان، 2005: ص1-8)، وبذلك فان التنمية المستدامة تقوم على ثلاثة محاور: أ. تنمية الموارد البشرية. ب. التنمية الاقتصادية. ج. الاستخدام الأمثل للموارد الطبيعية، (بني هاني، 2005: ص3).

ويأتي ذلك دعماً للرأسمال الإنساني، والمحافظة على قدرة نظم الأرض الطبيعية في خدمة استمرارية الحياة على الأرض، وعليه يتأكد انه اذا كان هدف التنمية المستدامة هو هدف الملايين: حياة أفضل، بمستوى معيشة أعلى، وتعليم ورعاية صحية، وفرص اقتصادية- لا لأنفسهم اليوم بل لأولادهم في المستقبل- فان التحديّ القائم هو رفع مستويات المعيشة بدون تدمير البيئة، وتلعب التربية في مجال التنمية المستدامة دوراً حاسماً.

هاشرا: تحسين نوعية الحياة:

مع ان مفهوم تحسين نوعية الحياة أمر مسلّم به عالمياً بوصفه مبدأ مرغوباً فيه، فإن لهذا المفهوم ذاته دلالات مختلفة ترتبط بنظم قيم معينة، ولذلك ينبغي النظر إلى العلاقة بين التغير السكاني وحجم الأسرة ونوعية الحياة في بلد ما، على ضوء القيم الفردية والمجتمعية فيه، (مكتب اليونسكو، 1981: ص3).

ومنذ بداية التسعينات اقرّت المنظمات الدولية ومن بينها البنك الدولي ما يأتي: «ان التحديّ أمام التنمية هو تحسين نوعية الحياة، خاصة في عالم الدول الفقيرة، ان أفضل نوعية للحياة تتطلب دخولا عالية، ولكنها في نفس الوقت تتضمن أكثر من ذلك، تتضمن تعليماً جيداً ومستويات عالية من التغذية والصحة العامة،

وفقرا اقل، وبيئة نظيفة، وعدالة في الفرص، وحرية أكثر للأفراد وحياة ثقافية غنية»، (البنك الدولي، 1991، ص 23).

كما ان نوعية حياة الشخص لا تعتمد على الصحة الجيدة والعافية البدنية الجيدة فقط، بل على مجموعة متنوعة من الظروف الأخرى، ومن هذه الظروف: استقرار وتوافق الأسرة، رفاهية الأطفال، الحرية في الاستمتاع بالأنشطة المختلفة والتي تتضمن مثلاً: أوقات الفراغ، أو التعليم، أو الأنشطة الاجتماعية.. (بست كيم، 1999: ص 1-15).

فتحسين نوعية الحياة يتطلب حصول الفرد أو الأسرة على أكبر قدر ممكن من قدرات التنمية البشرية، ومن بينها القدرات الآتية:

- السكن الصحي.
- الدخل الذي يلبي متطلبات الحد الأدنى لعيش كريم.
- حرية الانتماء الديني والمذهبي والسياسي.
- المساواة في الحقوق بين الإناث والذكور.
- حرية العمل والملكية والتنقل في داخل الوطن والسفر، وكل أنواع الحرية المشروعة.
- نصيب الفرد من التعليم والصحة والأمن والطاقة والمياه الصالحة للشرب.

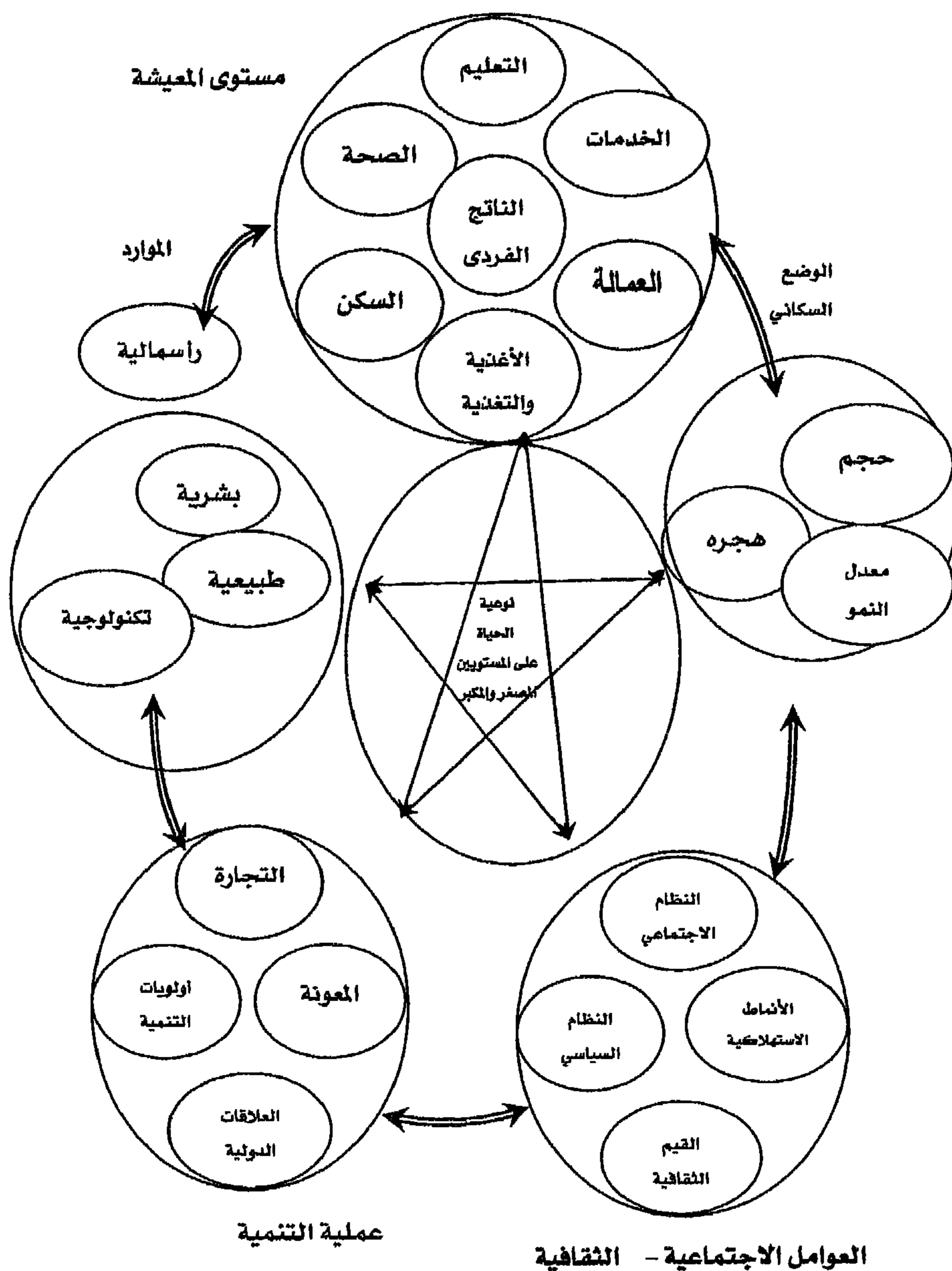
(الواسطي، 2007، ص 8)

وتعد التنمية البشرية شرطاً مهماً جداً لتحقيق التنمية الإنسانية في العيش حياة طويلة صحية، واكتساب المعرفة والوصول إلى الموارد اللازمة لمستوى معيشي لائق، وبالتالي فان خلق مستقبل للجميع يساهم في بناء المجتمع، من ضرورات التنمية الإنسانية والتنمية البشرية على حد سواء- فهما وجهان لعملة واحدة-، ولا بد من ان يكون ذلك هدفاً استراتيجياً لجميع بلدان العالم التي دخلت القرن الحادي والعشرين (الحوات، 2002، ص 4)، (البرنامج الإنمائي، 2002؛

ص31-46)، ويبين المخطط «6» العلاقة المتبادلة بين مختلف العوامل التي تؤثر على نوعية الحياة على المستويين المصغر والمكبر، وعلى الثقافة السكانية ان تساعد على فهم هذه العلاقات، (مكتب اليونسكو، 1981؛ ص4).

لقد ظهر مفهوم نوعية الحياة إلى حيز الوجود منذ عهد قريب بوصفه مقياس غير محدود لعزم المجتمع ورغبته في تحسين أوضاعه، أو على الأقل الحيلولة دون تدهورها، ويمثل ذلك المفهوم توق الناس إلى شيء يعتبرون انهم فقدوه أو يفقدونه، أو لم يعط لهم حق اقتنائه فيسعون إلى استعادته أو الحصول عليه، (المصباحي، 2004: ص177).

ونستطيع القول على ضوء المعطيات أعلاه، ان لكل إنسان الحق في ان تتاح له فرصة حياة يكون راضيا عنها، وان يسعى الى تحقيق طموحه المشروع فيها، فنوعية الحياة يقصد بها درجة الرضا التي يبلغها الفرد في مختلف جوانب حياته.



الحادي عشر: النوع الاجتماعي؛

يعني مفهوم النوع الاجتماعي، مختلف الأدوار والحقوق والمسؤوليات والمهام المحددة اجتماعيا والراجعة للنساء والرجال والعلاقات القائمة بينهما.

ويشمل الطريقة التي تحدد بها خصائصهم وسلوكياتهم وهوياتهم من خلال مسار التعايش الاجتماعي، حيث تترسخ هذه الأدوار من خلال التنشئة الاجتماعية، ويرتبط النوع الاجتماعي عموما بحالة اللامساواة في النفوذ، وفي إمكانية الاستفادة من الخيارات والموارد. وتتأثر المواقع المختلفة للنساء والرجال بالحقائق التاريخية والدينية والاقتصادية والثقافية، ويمكن لتلك العلاقات والمسؤوليات أن تتغير، وتتغير حتما عبر الزمن، وتختلف داخل الثقافة الواحدة وكذلك بالضرورة من ثقافة إلى أخرى، (UIS, 2003:pp.1-2).

وتورد منظمة ايسيسكو التعريف الآتي للنوع الاجتماعي وهو يقارب التعريف أعلاه: «نعني به الموصفات الحضارية والثقافية والاجتماعية التي يتصف بها أي نوع من الجنس البشري، وتكون هذه الموصفات نتاج عملية تاريخية معقدة، لذلك فهي حالة غير ثابتة أي قابلة للتغيير في المكان والزمان، عكس الموصفات البيولوجية التي لا تقبل التغيير، والتي تظهر في الخصائص الجنسية الأولية والثانوية»، (الجوخدار، 1999: ص24)، (بن حديد، 2003: ص81).

فالنوع الاجتماعي إذا نتاج للتنظيم الاجتماعي، وتحدد العلاقات أو الأدوار بين الذكر والأنثى عوامل اقتصادية، ثقافية، اجتماعية، بيئية، وسياسية، حيث تؤثر هذه العوامل في الأدوار الإنتاجية والإنجابية والتنظيمية التي يقوم بها كلا من الرجل والمرأة، مع الاعتراف بالفروق الموجودة بين الاثنين من الناحية الجسمية والفسولوجية، وقد ازداد اهتمام العالم بمفهوم النوع الاجتماعي خلال النصف الثاني من القرن العشرين لأسباب كثيرة منها:

- انتشار وسائل الاتصال.
- تكوين هيئات دولية مختصة لمتابعة هذا التباين.
- إيجاد الوسائل المناسبة التي تؤدي بهذه العلاقة إلى التطور نحو الأحسن، وتوفير المساواة والعدالة بين الرجل والمرأة.

وقد اتخذت خطوات دولية عملية بالنسبة للنوع الاجتماعي، حيث عقدت مؤتمرات دولية مختلفة، ففي القاهرة كان مؤتمر السكان والتنمية عام 1994، ثم في بكين كان مؤتمر بكين عام 1995 وغيرها، فعلى سبيل المثال أكد إعلان بكين عام 1995 على التزام الوفود المشاركة بتساوي الرجال مع النساء في الحقوق والواجبات، مع التطرق إلى حقوق الطفل، على أن يتم ذلك من خلال احترام الثقافات والأديان السماوية، سيما في البلاد العربية التي أبدت تحفظات على بعض بنود اتفاقية إزالة جميع أنواع التمييز ضد المرأة، (الفاعوري، 2002: ص7)، (CEDAW, 2008:pp.1-8).

ويمكن استخلاص قضايا النوع الاجتماعي في المفهومين الأساسيين الآتيين والتي استنتجتها دراسة خاصة لصندوق الأمم المتحدة للسكان في لبنان:

- ❖ التمتع بالمرتبة والحقوق والمسؤوليات نفسها التي يتمتع بها الرجل، والمساواة بين الجنسين تعني رؤية متساوية ومشاركة كلا الجنسين في كافة مجالات الحياة حقوقا وفرصا وظروفا ومعاملة.
- ❖ تمكين المرأة من استعمال كل إمكاناتها لمشاركتها في عمليات تقرير السياسات وصنع القرار والإسهام في الإنتاج على مستوى السلطات والقطاعات المحلية كالتعليم، الصحة، التربية، الثقافة، والزراعة.

(نوفل، 2006: ص34)

ويؤكد الجوخدار بأن مفهوم النوع الاجتماعي يركز على ثلاثة عوامل رئيسية هي:

- معرفة تباين العلاقات بين النوعين وتحليلها.
- تحديد أسباب اختلال العلاقة بين النوعين وأشكاله ومحاولة إيجاد طرق معالجة ذلك الاختلال.
- تعديل العلاقة بين النوعين وتطويرها لتوفير العدالة والمساواة بين النوعين، ليس فقط بين الرجل والمرأة ولكن بين كافة أفراد المجتمع «ويقصد بالمساواة تساوي فرص مشاركة النساء والرجال في جهود التنمية واستفادتهم من ثمارها».

(الجوخدار، 1999: ص202)، (ايسيكو، 2003 ف7: ص37)

الثاني عشر: الأمراض المنقولة جنسياً:

1. تعريفها وخطورتها:

تعد الأمراض المنقولة جنسياً مشكلة صحية عالمية تشغل بال العالم بأسره، وهي لا تفرق بين الأعمار والجنسيات والأعراق، كما ان نسبة انتشار هذه الأمراض عالية جداً في كثير من دول العالم (UN, 2008: pp. 1-3)، وقد يؤدي الفشل في تشخيص ومعالجة الالتهابات المنقولة جنسياً في مراحله المبكرة إلى تعقيدات خطيرة مثل: العقم عند النساء والرجال، العمى لطفل مولود من أم مصابة بمرض السفلس، إصابة الطفل بالمرض نفسه كمرض السيدا - الإيدز -، الحمل في الأنبوب - خارج الرحم -، ألم دائم في أسفل البطن، سرطان في عنق الرحم، ولادة جنين قبل الأوان، (الصبري، 2006: ص1-3)، (الهلال الأحمر، 2008: ص1-4).

وهي أمراض معدية تنتقل بصورة أساسية عن طريق الاتصال الجنسي من شخص مصاب إلى شخص سليم، ويكون سبب هذه الأمراض أو الالتهابات، كائنات

دقيقة تعيش على الجلد أو الأغشية المخاطية للمنطقة التناسلية، أو تلك المنقولة من خلال السائل المنوي أو الإفرازات المهبلية، أو الدم، عند الاتصال الجنسي، كما تنتقل بعض هذه الأمراض من دون أي اتصال جنسي عن طريق الأنسجة والسوائل المصابة بالعدوى أو الاتصال بدم ملوث، والمشاركة في الحقن عند تعاطي المخدرات أو تثقيب الأذن أو الوشم.. (نقابة الأطباء، 2008؛ ص 1-2)، (وزارة الصحة، 2008؛ ص 3-4).

ومن هذه الأمراض، على سبيل المثال:

- * الاليدز - السيدا - .
- * السفلس - الزهري - .
- * اليرقان - الصفيرة - .
- * التعقبية - السيالان - .
- * القرحة اللينة.
- * المليساء المعدية.
- * الثآليل التناسلية.
- * الجرب.
- * القمل - يصيب مناطق العانة - .

(الصبري، 2006؛ ص 4)

وتكمن خطورة هذه الأمراض في أنها تستطيع أن تسبب مضاعفات في المصابين بالعدوى، وتستطيع ان تبقى في الجسم عديمة الأعراض لمدة طويلة، وان تسبب في إصابة الجنين الوليد بالعدوى، (الصبري، 2006؛ ص 3).

وقد كشفت منظمة الصحة العالمية WHO في احدث تقرير لها عام 2008، بان أنواع العدوى المنقولة جنسيا تنجم عن أكثر من 30 نوعاً مختلفاً من الجراثيم، والفيروسات، والطفيليات، التي تنتشر عن طريق الاتصال الجنسي

بالدرجة الأولى، حيث نشرت المنظمة، الحقائق العشر الآتية حول الموضوع (منظمة الصحة العالمية، 2008: ص 1-5):

- ❖ تسري أنواع العدوى المنقولة جنسيا بين البشر عن طريق الاتصال الجنسي بالدرجة الأولى، وقد تسري بعض منها من الأم إلى طفلها أثناء فترة الحمل وخلال الولادة، ومن سبل انتقالها أيضا نقل مشتقات الدم أو زراعة الأنسجة، ومن بعض الأمراض الناجمة عنها هي الزهري، الايدز، وسرطان عنق الرحم.
- ❖ تأتي أنواع العدوى المنقولة جنسيا في كثير من الأحيان، دون ان تسبب في ظهور أعراض.
- ❖ تصيب أنواع العدوى المنقولة جنسيا النساء بشكل مفرط.
- ❖ تمثل الأمراض المنقولة جنسيا أهم أسباب الضرر الذي يؤدي الى العقم لدى النساء.
- ❖ تؤدي 25% من حالات الحمل لدى النساء المصابات بالنوع المبكر من الزهري إلى مضاعفات كبيرة.
- ❖ يمثل فيروس الورم الحليمي البشري احد أكثر أنواع العدوى المنقولة جنسيا فتكا بالناس، وجميع حالات سرطان عنق الرحم تقريبا مردها الإصابة بالعدوى التناسلية الناجمة عن ذلك الفيروس.
- ❖ تمثل العوازل، عندما تستخدم بطرق سليمة وباستمرار، احد أنجع الأساليب للحماية من أنواع العدوى المنقولة جنسيا، بما في ذلك عدوى فيروس الايدز.
- ❖ تمكن عملية اخطار الشريك من قبل المريض «التي تمثل جزءا لا يتجزأ من الرعاية الخاصة بأنواع العدوى المنقولة جنسيا» من الاعلام بإمكانية التعرض لمخاطر تلك الأمراض حتى يمكن التماس خدمات التحري والعلاج، وتوقي الإصابة بالعدوى مجددا، وفي الحد من انتشارها على نطاق واسع.

تزيد الظروف الاجتماعية أو الاقتصادية، وبعض السلوكيات الجنسية من درجة تعرض الشخص لمخاطر أنواع العدوى المنقولة جنسيا.

❖ أعدت المنظمة، إستراتيجية للتعجيل بتوقي ومكافحة الأمراض المنقولة جنسياً، وتضمينها بعناصر تقنية ودعوية يمكن تكييفها لغرض استخدامها في جميع أنحاء العالم، (منظمة الصحة العالمية، 2008؛ ص 1-5).

ومع ظهور جانحة العدوى بفيروس العوز المناعي البشري HIV، ازدادت أهمية الأمراض المنقولة جنسياً زيادة كبيرة، لأن هذه العدوى تمثل أيضاً مرضاً آخر من هذه الأمراض ولا يعرف حتى الآن علاجه، حيث ينتهي الأمر بالمصابين بهذه العدوى إلى الإصابة بمتلازمة العوز المناعي المكتسب «الايديز: ADIS»، ثم الوفاة بهذه المتلازمة، (مجلس الخدمات والتنمية، 2005؛ ص 102).

وفي هذا السياق فإن هنالك علاقة متبادلة بشكل قوي بين عدوى فيروس العوز المناعي البشري والأمراض المنقولة جنسياً. ويتم اكتساب العدوى ونقلها بالطريقة نفسها التي يتم بها ذلك في جميع الأمراض الأخرى المنقولة جنسياً، كما أن الوقاية الأولية من هذه العدوى وغيرها من تلك الأمراض متماثلة. وأخطر ما في الأمر أن الأمراض المنقولة جنسياً تسهل انتقال عدوى هذا الفيروس والإصابة به، (الصبري، 2006؛ ص 3).

وعليه يمكن القول بأن الايدز مرض خطير يسببه فيروس نقص المناعة البشرية HIV، حيث يعمل هذا الفيروس على تدمير جهاز المناعة في جسم الإنسان الذي يصبح عرضة للإصابة بالأمراض الانتهازية وبعض الأورام الخبيثة، التي تؤدي بحياة الإنسان، بعبارة أخرى أن الشخص المصاب بـ HIV يصبح مصاباً بالايديز إذا أصبح جهازه المناعي ضعيفاً جداً، وعندما يصل إلى هذه المرحلة يصاب بعدد من الأمراض الخطيرة، ويخسر معظم خلايا جهازه المناعي، (وزارة الصحة، 2008؛ ص 1-4)، (الموسوعة الصحية الحديثة، 2000؛ ص 1-6).

ويعد وباء الايدز، أحد التحديات الخطيرة بوصفه من الأوبئة الفتاكة التي تواجه المجتمعات الإنسانية الحديثة بشكل عام، خاصة في الدول النامية حيث تسبب

هذا المرض في عام 1998 في وفاة مليوني شخص من مجموع 6 ملايين شخص مصاب بهذا المرض في العالم، (ايسيسكو، 2005: ص 2-3).

كما تقدر منظمة الصحة العالمية العدد الإجمالي للإصابات على مستوى العالم منذ بداية الوباء في أوائل الثمانينات من القرن الماضي حتى نهاية عام 2003 بأكثر من 60 مليون مصاب. توفي منهم ما يزيد عن 20 مليون وبقي حوالي 40 مليوناً متعايشين مع المرض، في حين، قدرت المنظمة عدد الإصابات المسجلة في عام 2003 فقط على مستوى العالم بخمسة ملايين إصابة، أي ما يقرب من عشرة إصابات كل دقيقة، (نقابة الأطباء، 2008: ص 3)، (، WHO UNAIDS, 2004, p.100).

وعلى الرغم من أن الأدوية المتوفرة مرتفعة الكلفة، إلا أنها تساعد على تحسين صحة المصاب بالايديز وتحد من نشاط الفيروس لزمناً، ولكنها لا تقضي على الفيروس، ونجاحها محدود يعتمد على استخدام مجموعة من الأدوية تهاجم الفيروس، وهي تسبب أعراضاً جانبية خطيرة، وبالتالي فلا يوجد علاج شاف لهذا المرض، ولا يوجد أي لقاح واق منه لحد الآن، غير أن آخر الأبحاث في هذا الموضوع أظهرت وعوداً بإمكانية وجود لقاح فعال خلال الخمس سنوات القادمة، وهذا قد يعطي أملاً للمجتمعات التي تعاني من هذا الوباء خاصة الدول الأفريقية جنوب الصحراء، حيث أن 70٪ من مصابي العالم يتواجدون في هذا الإقليم مع أنه لا يضم سوى 10٪ من إجمالي سكان العالم، (UNESCO, 2007: pp.34-36)، (UNESCO, 2004: p.29).

2. طرق الوقاية من مخاطر الايدز والأمراض المنقولة جنسياً.

بعد معرفة أسباب الإصابة بهذه الأمراض، والتعرف على الأعراض وطرق العلاج الممكنة، يبقى الأمر الأهم هو طرق الوقاية منها، وهنا يطرح هذا الموضوع نفسه ليحكمه اتجاهان متكاملان وهما:

2.1. الاتجاه الصحي؛

وذلك باتباع الطرق التي تؤدي إلى الوقاية الصحية من شرورها ومنها:

- معالجة الأمراض المنقولة جنسيا مثل السيلان، الزهري، الكلاميديا، الحلا البسيط، بأسرع وقت ممكن، والابتعاد عن ممارسة الجنس نهائيا خارج إطار الزوجية، وفي هذا يأمرنا الله تعالى في محكم كتابه العزيز: «وَلَا تُقْرَبُوا الزَّوْجَ إِنَّهُ كَانَ فَاحِشَةً وَسَاءَ سَبِيلًا (32)» (الإسراء، الآية 32).
- إتمام الفحص المختبري للطرفين للكشف عن الالتهابات المنقولة جنسيا حتى بدون وجود أعراض أو علامات.
- ممارسة الجنس تبعا للأعراف الدينية والأعراف الاجتماعية الرصينة، وهنا يدعونا الله جل شأنه الى الاستعفاف حيث يقول: «..... وَيَسْأَلُوكَ عَنِ الْمَحِيضِ قُلْ هُوَ أَذَى فَأَعْتَزِلُوا النِّسَاءَ فِي الْمَحِيضِ وَلَا تُقْرَبُوهُنَّ حَتَّى يَطْهُرْنَ فَإِذَا تَطَهَّرْنَ فَأْتُوهُنَّ مِنْ حَيْثُ أَمَرَكُمُ اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الثَّوَابِينَ وَيُحِبُّ الْمُتَطَهِّرِينَ (222)» (البقرة، الآية 222).
- استخدام حقن وريدية نظيفة ومعقمة، وعدم استخدام ابر وحقن الآخرين.
- التأكد من فحص الدم قبل عملية نقل الدم.
- التأكد من أدوات طبيب الأسنان معقمة.
- التأكد من تعقيم الأدوات المستخدمة كابر وحقن وأدوات ثقب الجلد.
- عدم استخدام المخدرات أو تناول الكحول، لأنهما يمنعان التفكير بوضوح ويدفعان الفرد إلى ممارسة سلوك محفوف بخطر نقل الفيروس.
- محافظة الأم الحامل المصابة بالفيروس على صحتها واتخاذ الإجراءات الضرورية لتجنب نقل العدوى لجنينها، وضرورة إجراء فحص مختبري للحوامل قبل الولادة.
- الابتعاد كلياً عن التصرفات البهيمية الغير اخلاقية: كالدعارة واللواط والسحاق، لا لتأثير هذه الممارسات السلبي الكبير على المجتمع فحسب، بل لحرمتها في جميع الديانات السماوية.

- ان يحرص موظفو المراكز الصحية على ممارسة التعامل السليم مع سوائل المرضى والمصابين مثل الدم أو الإفرازات التناسلية لئلا تنقل لهم العدوى طبقاً لشروط منع نقل العدوى.
- تجنب استخدام الأدوات الشخصية مثل فرشاة الأسنان، وشفرة حلاقة شخص مصاب....

(UNESCO,2004:pp.10-14)، (UNESCO,2007:pp.17,22)

2.2. الاتجاه التربوي؛

ان الطريق الوحيدة للوقاية من هذه الأمراض تقوى الله والابتعاد عن العلاقات المحرمة شرعاً، ونظراً لعدم توفر لقاح علمي حتى الآن، فان طرق الوقاية التي اعتمدتها المجتمعات تقوم على التثقيف، ونشر الوعي بطبيعة هذه الأمراض، والملاحظ حالياً ان هنالك تطابق غريب بين كل الاتجاهات المتباينة في العالم حول فحوى طرق الوقاية هذه، والتي سبقها بشموخ، النهج التربوي للشريعة الإسلامية وأطره الروحية والاجتماعية قبل قرون طويلة من عمر البشرية،

فمن الواضح ان الايدز وجميع الأمراض المنقولة جنسياً، لها من الظروف والعوامل التي تسبب العدوى، ما يستطيع كل إنسان تجنبه لو اتبع سلوكاً واعياً قوياً، والتزم بالتعاليم الدينية، وبالمبادئ الأخلاقية التي جاء بها الإسلام، والتي هي محور ثقافتنا المتميزة وتقاليدنا الموروثة التي تحتوي على ما يمنع وقوع مثل هذه الكوارث، (ايسيسكو، 2005: ص 1-24).

تلعب العائلة والمجتمع دوراً مهماً في الحد من انتشار هذه الأمراض، من خلال النقاش في أمور لها علاقة بالتوعية الجنسية، لتأمين الوقاية من الالتهابات المنقولة جنسياً، وخصوصاً مرض الايدز والوقاية من الأمراض الجنسية الأخرى، وضرورة التعريف بالأمراض المنقولة جنسياً: من حيث طرق انتقالها وأعراضها والوقاية منها، (الأمم المتحدة، 2006: ص 1-3).

وفضلاً عن ذلك ضرورة التعريف بمفهوم الجنس الآمن، وأهمية الابتعاد عن المخدرات، وترسيخ المعتقدات الدينية بين أفراد الأسرة والمجتمع لتكوين وازعاً يمنعهم من اقتراف المحرمات، والممارسات غير الشرعية وغير الأخلاقية، ويكون ذلك من خلال التوعية الجنسية، أو الأنشطة الاجتماعية والندوات، والمنشورات الخاصة أو من خلال المناقشات الهادفة بين أفراد العائلة بخصوص هذه المواضيع، (وزارة الصحة، 2008: ص4).

إن الأديان السماوية لا تحرم المتع الحسية تحريماً مطلقاً، ولا تبيحها إباحة مطلقة، وإنما تنظم ممارستها، فتفرق بين الحرام والحلال، فالحرام ممنوع والحلال مباح، ومن هنا يتأكد بأن الأخذ بالتعاليم الدينية كفيل بإغلاق كل الأبواب المفتوحة التي يدخل منها هذا الوياء المدمر لحياة الأفراد والجماعات. فالتعاليم الدينية تحل الزواج، وترغب فيه وتشجعه، بينما تحرم كل وسائل الاستمتاع الجنسي غير الشرعية، كما أنها تأمر بالمحافظة على القوى العقلية للإنسان، وتحرم كل مؤثر عليها، من مخدر أو مفترأيا كان نوعه ويغض النظر عن طريقة تناوله، إضافة إلى أنها توجب العناية بالنظافة العامة، والصحة العامة، عناية تمنع الإنسان من الوقوع في مسببات الإصابة بالأمراض المهلكة، (ايسيسكو، 2005: ص2-4).

والله سبحانه وتعالى يأمرنا بالعفة والطهارة، والبعد عن العلاقات العاطفية خارج إطار الزواج، ويبشر الفقراء إن يصبروا يُغنهم الله من فضله، وييسر لهم سبل الزواج، فالعفة الجنسية من أهم مقاصد الزواج لأنها تقي الإنسان من الشر والآثام والوقوع في فخ الخطيئة، ومن الفساد السلوكي المترتب على الإباحة الجنسية، لأن المتزوج يقنع بما أحل الله له، ولا يتعدى حدود الله بانتهاك المحرمات (ايسيسكو، 2005: ص43)، ولهذا نص القرآن الكريم نصاً واضحاً على حصر النشاط الجنسي في الزواج وملك اليمين ﴿وَالَّذِينَ هُمْ يُفْرُوجُهُمْ خَافِظُونَ﴾ (5) إِنْ عَلَى أَزْوَاجِهِمْ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُهُمْ فَإِنَّهُمْ غَيْرُ مَلُومِينَ (6) فَمَنْ ابْتَغَى وَرَاءَ ذَلِكَ فَأُولَئِكَ هُمُ الْعَادُونَ (7) (سورة المؤمنون: الآيات 5-7).

وإذا كانت طريقة تثقيف الأقران في الإطار التربوي السليم، واحدة من طرق إيصال المعلومات الصحيحة عن الأمراض المنقولة جنسياً وأساليب الوقاية منها، فإنها بالمقابل تفرض على الأقران الشباب داخل المدرسة أو خارجها الحذر، وتجنب الانقياد لطريقة رفقاء السوء الذين قد يشجعون على القيام بممارسات خاطئة لا يقبلها الدين وترفضها العادات الاجتماعية، وينبغي أن لا ندعهم يزينون للبعض، هذه الممارسات على أنها مميزة أو مثيرة، لأن غلطة واحدة قد تؤدي بحياة الإنسان إلى دوامة هو في غنى عنها، فالمطلوب الابتعاد عن قرناء السوء والتذكّر بأن مصلحة الفرد هي قبل كل شيء، فإذا ما وقع الفرد في مصيبة من هذه الشرور فلن ينقذه أحد منها، (UNICEF, 1999:pp.1-8).

وهنا يجب التذكّر بأن الآثار الاجتماعية للإصابة بفيروس الإيدز أشد خطورة من المرض ذاته؛ فالطلاق والتفكك الأسري والطرْد من العمل والمدرسة وأحياناً من المنزل، والنبت من المجتمع... كلها آثار قد تكون أكثر إيلاماً من الآثار الصحية، (وزارة الصحة، 2008: ص6).

2.3. التعليم المدرسي لمكافحة الأمراض المنقولة جنسياً؛

على الرغم من التفاوت في الأنشطة التربوية بين دول العالم حسب ظروف واستعدادات كل دولة لمواجهة الأخطار المترتبة على الأمراض الجنسية وأبرزها مرض الإيدز، إلا أن هنالك إجماع عالمي مؤخراً يقضي بتضمين المنهج الدراسي برامج تعليمية حول هذه المواضيع ضمن أنشطة التربية السكانية، ويتم ذلك مع الأخذ بالحسبان الكامل، مدى الحساسية والمناطق الحرجة في التعليم والتربية فيما يخص تناول هذه البرامج خلال المراحل الدراسية المختلفة للطلبة وأعمارهم المناظرة لها.

فعلى سبيل المثال منذ عام 2003 تدرس مواضيع تعليم الوقاية من الايدز في المدارس الصينية جنبا إلى جنب مع الوقاية من المخدرات ومكافحة التلوث البيئي، (المؤتمر الاستشاري، 2008: ص 1-2).

وفي مصر تدرس الأمراض المنقولة جنسياً لطلبة المدارس الثانوية «على الرغم من عدم كفاية هذا التدريس»، كما ان المعاهد والكليات الطبية المصرية تركز جهوداً متميزة لمثل هذه المواضيع، (مكتب الأمم المتحدة، 2008: ص 1-3).

وفي الولايات المتحدة وبريطانيا تخصص موارد مالية كبيرة لإنجاح البرامج التربوية في مجال مرض الايدز التي يطلقون عليها «برامج العفة»، وتشير الدراسات هناك إلى وجود ثلاثة أسباب رئيسية كدوافع لتعلم طرق الوقاية الايدز في العالم وهي:

- ❖ منع حدوث إصابات جديدة من خلال:
- إعطاء السكان المعلومات اللازمة عن فيروس نقص المناعة البشرية والايدز، مثل طرق العدوى والوقاية منها.
- يتعلم السكان كيف يضعون تلك المعلومات موضع التنفيذ العملي لها.
- ❖ تحسين نوعية الحياة للسكان الغير مصابين بهذا المرض من اجل تحصينهم ضد المرض وتمكينهم من متطلبات هذا التحسين.
- ❖ الايدز في كثير من بلدان العالم وصمة عار، وخوف.. فمثلا كثير من الأسر تضطر إلى مغادرة منازلها في جميع أنحاء الولايات المتحدة عندما يكتشف الجيران خبر الإصابة، حيث أن المصابين أكثر عرضة لنقل العدوى إلى شخص آخر دون علمه.

(AVERT, 2008:pp.1-9)

وهكذا يمكن القول أن أهداف التعليم فيما يخص مرض الايدز تتركز على:

- إعطاء فرصة للسكان المصابين بهذا المرض لتجنب نقلها للآخرين.
- إعطاء فرصة للأشخاص الذين لم تتم إصابتهم لحماية أنفسهم من المرض.

ويتم ذلك عن طرق التعليم النشط، وتحويل المعرفة عن المرض إلى عمل «سلوك»، ويمكن تلبية الاحتياجات التربوية حول ذلك، من خلال: وجود الدافع، والتمكين، والواقيات الطبية، واللوازم الصحية، ومرافق الاختبار، (CDC, 2008 pp.1-3).

الفصل التاسع

الاتجاهات

في التربية السكانية

- تعريف الاتجاه.
- مميزات الاتجاه.
- قياس الاتجاهات.
- الاتجاهات نحو قضايا التربية السكانية.

الاتجاهات في التربية السكانية

أولاً: تعريف الاتجاه Attitude :

1. تعريف Kanfer وآخرون 1984 :

«هو مجموعة من المفاهيم، والمعلومات والعواطف، التي تجعلنا نفضل أو لا نفضل، أشخاصاً معينين، أو مجموعات، أو أفكاراً أو أنشطة»
(Kanfer, 1984: p.59).

2. تعريف كاظم 1988 :

«هو ميل سلوكي يصف نوعه الشخص إلى أن يعمل أصنافاً معينة من الاستجابات - مستندة إلى أبعاد مستحسنة وغير مستحسنة - نحو صنف معين من المنبهات مثل، الأحداث أو المؤسسات، أو الأفراد» (كاظم، 1988: ص20).

3. تعريف إبراهيم 1990 :

«هو المواقف التي يتخذها الفرد من جميع مكونات بيئته، ونظراته إليها وفكرته عنها» (إبراهيم وآخرون، 1990: ص12).

4. تعريف الرفاعي 2005 :

«حالة استعداد عقلي أو عصبي، نظمت عن طريق الخبرات الشخصية، تعمل على توجيه استجابات الفرد، لكل تلك الأشياء والمواقف التي تتعلق بهذا الاستعداد».

وهو «تهيؤ، أو نزوع متعلم ثابت نسبياً لدى الشخص، لاستجابة تفضيل أو عدم تفضيل موضوعة نحو الأفراد أو الجماعات، أو المؤسسات، أو الأفكار، وذلك في

مجال يستثير الاستجابة، ويعدّ موضوع الاتجاه من المواضيع التي تهتم به الجماعة، ويأتي من تفاعل الشخص بكلّ ما عنده، مع محيطه بكلّ ما فيه»، (الرفاعي، 2005: ص131).

5. تعريف الزق 2006؛

«اعتقاد أو شعور يهيئ الفرد للاستجابة بطريقة معينة للأشياء، سواء أكانت هذه الأشياء أشخاصاً أو جماعات أو أفكاراً ونظماً ومبادئ»، (الزق، 2006: ص273).

6. تعريف الباحث للاتجاه؛

«المواقف التي يتخذها الفرد من جميع مكونات بيئته، ونظراته إليها، وفكرته عنها – مستندة إلى أبعاد مستحسنة وغير مستحسنة، ويأتي موضوع الاتجاه من تفاعل الشخص بكلّ ما عنده مع محيطه بكلّ ما فيه».

ثانياً: مميزات الاتجاه؛

1. الاتجاه والسلوك؛

تكوّن الاتجاهات Attitudes في مجالات الحياة المختلفة على نحو عام، وفي المجالات التربوية على نحو خاص، جزءاً في غاية الأهمية، فالاتجاهات تؤدي دوراً كبيراً في توجيه السلوك الاجتماعي للفرد في كثير من مواقف الحياة الاجتماعية، وتمدنا بتنبؤات صادقة عن سلوكه في تلك المواقف، فضلاً عن كونها من أهم نتائج التنشئة الاجتماعية، لذا فإن الاتجاهات ستبقى على مر السنين موضع الدراسة والبحث والتطوير على كافة المستويات، (Morris, 1988:p.622)، (وحيد، 2001: ص48).

2. أنواع الاتجاه:

وإذا ما تناولنا أنواع الاتجاهات نحو قضايا التربية السكانية لدى الفرد أو مجموعة الأفراد في مثال افتراضي حول قضية تنظيم النسل كموضوع للاتجاه نحوها، فإننا أمام حالات متعددة منها: قد يكون اتجاه الفرد نحو هذا الموضوع أمّا ايجابيا - يقبل عليه - ، أو سلبيا - يعرض عنه - ، وقد يكون قويا في شدته - يحبذه أو لا يحبه - ، وبالمقابل قد يكون ضعيفا في شدته - يرفضه أو يكرهه - ، وقد يكون عاما ينصب على الكليات بحيث يشمل وسائل منع الحمل التقليدية والحديثة والإجهاض، وبالمقابل قد يكون خاصا ينصب على النواحي الذاتية مثل وسائل منع الحمل التقليدية، كذلك يمكن أن يشكل موضوع تحديد النسل اتجاها جماعيا لعدد كبير من الناس يعجبهم ويستهوئهم، مقابل اتجاه فردي فقط يميز فردا عن آخر، وعلاوة على ذلك فقد تكون قضية تنظيم النسل موضع اتجاه علني لا يجد الفرد حرجا في إظهاره والتحدث عنه أمام الآخرين ولا يتردد في اعتناقه، بينما قد ينزع الفرد في إخفائه في قراره نفسه، بل إنكاره أحيانا حين يسأل عنه، وفضلا عن كل ما ذكرنا فإن هناك، اتجاه شعوري يفتن الفرد إلى وجوده فيما يتعلق بمسألة تنظيم النسل، مقابل اتجاه لا شعوري بالكراه أو الحب حول القضايا المتعلقة بهذه المسألة.

3. مضامين - مكونات - الاتجاه:

في الاتجاه ثلاث فئات من المضامين هي:

- 3.1. المكون المعرفي - العقلي - : ويتضمن مجموعة الأفكار والمعتقدات والعمليات الإدراكية التي تتعلق بموضوع الاتجاه، والتي على أساسها يتحدد موقعه، (وحيد، 2001: ص 47).

3.2. المكون الوجداني - العاطفي أو الانفعالي - : يستدل عليه من خلال مشاعر الشخص ورغباته نحو الموضوع وحالات الحب والبغض والرفض، (أبوجادو، 1998: ص22).

3.3. المكون السلوكي - الإجرائي - : ويتضح في الاستجابة العملية نحو الاتجاه بطريقة ما، فالاتجاهات تعمل موجهات سلوك الإنسان، من خلال ردود الأفعال والتصرفات نحو موضوع معين، سلباً أو إيجاباً، (المعاططة، 2000: ص163).

ان مكونات الاتجاه تتأثر بالعديد من العوامل المختلفة التي يرتبط بعضها بالفرد، وبعضها الآخر بالسياق الاجتماعي والثقافي والاقتصادي، فمثلاً، يتأثر المكون المعرفي للاتجاه بالبراهين والحجج التي يقدمها أهل الخبرة والعلماء، ووسائل الإعلام المختلفة، ويتأثر المكون الانفعالي للاتجاه عندما يتخذ التعصب اتجاهها عاطفياً، فيغلب على اتجاه الفرد الكراهية والنبذ لجماعات معينة أو أفكار معينة مثلاً، كذلك يتأثر المكون السلوكي بضوابط الأنا الأعلى، وبالضغوط الاجتماعية والاقتصادية، وعلى الرغم من اختلاف معدلات نمو هذه المكونات في المراحل العمرية، إلا إنها مرتبطة بعضها ببعض، وان أغلب الباحثين يميلون إلى مبدأ التكامل بين هذه المكونات، ويرى الرفاعي إن مكانة المكون المعرفي - العقلي - أعظم من المكونات العاطفية، وذلك في بنية الاتجاه (الرفاعي، 2005: ص4)، وهذا قد يعني أن المعرفة بالقضايا السكانية تؤدي بالضرورة إلى اتجاهات ايجابية نحوها.

4. مصادر تكوين الاتجاه :

أما مصادر تكوين الاتجاه فعديدة ومنها :

4.1. استيعاب الاتجاهات وتمثيلها من البيئة، (الملقاني، 1978: ص44).

4.2. العمليات العقلية المباشرة، (كاظم، 1976: ص167).

3.4. الخبرات السابقة، (تايلور، 1962: ص94).

5. تغيير الاتجاه؛

يمكن تعديل - تغيير- الاتجاه لدى الفرد بتأثير الخبرات الجديدة؛

- بعد تكون معارف جديدة تتصل به وبشخصيته وبموضوع الاتجاه، ولا تكون متوافرة لديه من قبل.
- اتجاه سياسي أو اقتصادي أو اتجاه زعيم.
- عمل منظم تقوم به وسائل الإعلام أو مؤسسة خاصة عندما يخضع الشخص لأثارها.
- تغير حاجات الفرد.
- الحاجة للدفاع عن النفس وخصوصا حين يدعو بقاء الشخص في مجتمع ما إلى تعديل في قناعات لديه لا تتفق وشروط الحياة مع ذلك المجتمع.

(الرفاعي، 2005: ص5)

- ويعد التناقض بين الاتجاه والسلوك احد أسباب تغير الاتجاه.

(المعاينة، 2000: ص113)، (وحيد، 2001: ص49-50)

ثالثا: قياس الاتجاهات؛

هنالك طرائق عدة في حساب النتائج الكمية لقياس الاتجاهات، وتعدّ طريقة ليكرت Likert من أكثر الطرائق انتشارا لقياس الاتجاهات نحو الموضوعات المختلفة - وخصوصا في البحوث التربوية والنفسية-، وتسمّى التراكمية لان درجة الفرد على المقياس هي مجموع تقديراته لعبارات المقياس جميعها، (الياس، 1995: ص48).

يستخدم هذا المقياس عدداً كبيراً من الفقرات التي يتم الحصول عليها من المبحوثين، ومن الأدبيات ذات العلاقة بالموضوع الذي يراد قياسه، وهذه الفقرات تكون محددة المعنى، واضحة غير غامضة، نصفها تقريبا ايجابي أي مع الاتجاه المقاس، ونصفها سلبي معارض للاتجاه المقاس، وأمام كل فقرة بدائل قد تكون ثلاثة أو أربعة أو خمسة... الخ، ويطلب من المبحوث ان يضع إشارة على درجة تدريج المقياس (الكبيسي، 2000: ص 81).

فعلى سبيل المثال، إذا كانت الإجابات المختلفة، منظمة في المقياس على أساس درجة من خمس درجات، أعلاها «أوافق بشدة» وأدناها «أخالف بشدة»، فإن إجابة شخص عن عبارة ما بقولة «أوافق» تكون أربع علامات، ويكون مجموع العلامات التي حصل عليها نتيجة إجاباته عن كل عبارات المقياس هو التعبير عن مستوى شدة وجود الاتجاه لديه، أي الاتجاه نحو موضوع القياس، (الكبيسي، 2007: 11، ص 159، 231)، (الرفاعي، 2005: ص 13).

وقد أوردت منظمة اليونسكو نماذجاً متنوعة لقياس الاتجاهات في التربية السكانية ضمن وثائقها التربوية مثل: كتاب أعداد المعلمين عام 1986 ص 104-106، الكتاب المرجعي للتربية السكانية الصادر عن مكتب اليونسكو عام 1981 ص 112، كتاب مرجع التقويم في التربية السكانية عام 1981 ص 28، وستتم الاستفادة منها ضمن محاولات بناء الأداة «4» في استبيان البحث.

رابعاً: الاتجاهات نحو قضايا التربية السكانية؛

تستعمل كلمة «الاتجاه» في أكثر من معنى في مجالات العلم والحياة اليومية، فمثلاً تستعمل هذه الكلمة للدلالة على وجهة الرياح، أو الطائرة، أو الارتفاع أو الانخفاض في الدراسة العلمية لظاهرة ما، أو المنحى الذي تأخذه الدولة في مواجهة أمر عام يتصل بسياساتها الداخلية أو الخارجية.

وعند الحديث عن الاتجاهات الرئيسية في التربية السكانية فإن ذلك يتطلب توافر خبرة تاريخية طويلة، ولما كانت التربية السكانية حديثة العهد في المنطقة العربية، فإن الوقت لم يحن بعد لملاحظة ذلك، إضافة إلى أن نجاح التربية السكانية يفترض تغييرات في الوعي والسلوك، والتغييرات هنا بطيئة الظهور، لذلك فإنها تتطلب مدة تنفيذ أطول للبرنامج قبل حصول النجاح أو قبل التمكن من الحكم عليه، إلا أنه يمكن رصد بعض الاتجاهات على أساس عدد قليل من الخبرات المحدودة للدول التي أخذت بالتربية السكانية:

- التربية السكانية تدمج في الغالب في المناهج القائمة، وخصوصاً التعليم العام
- ابتدائي، ثانوي، متوسط، إعدادي - وقد شمل ذلك كل المواضيع تقريباً.
- يترك التعليم في الغالب إلى مدرس الصف النظامي وليس المتخصص بشؤون السكان.
- اعتماد البرامج المدرسية وضعف التنسيق بينها وبين التعليم خارج المدرسة.
- مازالت البنية التحتية التنظيمية للتربية السكانية ضعيفة في أكثر الأقطار العربية، ماعدا تونس ومصر حيث أنشأت دوائر مستقلة ضمن وزارة التربية تتولى إدارة برامجها، وثمة أقطار عدة ألفت لجاناً خاصة للتربية السكانية تشارك دوائر مختلفة في مسؤولية تنفيذ البرامج سواء داخل المدرسة أو خارجها، (الحفار، 2007، ص 13).

وبناءً على هذا، تركز التربية السكانية مثلاً على، اتجاهات عدة منها:

1. التداخلات الإنسانية:

- روابط البيئة والإنسان.
- مضامين الحياة الأسرية.
- قضايا الصحة الإنجابية أو التربية الجنسية.

2. التربية الوقائية من الأمراض المنقولة جنسياً بما فيها الايدز.

3. تكوين قيم ومواقف ايجابية نحو المسائل السكانية:

- مفهوم العدالة والمساواة وتمكين المرأة، تجنب الزواج المبكر وتكرار الحمل.
- تشجيع الرضاعة الطبيعية.
- تجنب ما أمكن من الزواج من الأقارب.
- إدخال المفاهيم السكانية في المناهج.
- تشجيع التفكير التحليلي.
- تعليم التفكير الموجه نحو المستقبل ومهارات حل المشكلات.
- الإعداد والتأهيل في مجال التربية السكانية والتوثيق المطلوب لها

(خضور، 2007: ص 315)، (أديب، 2006: ص 48)

4. اتجاهات المدرس وطلبته:

يعد تكوين الاتجاهات الايجابية لدى المسؤولين في الدولة وعموم السكان نحو قضايا التربية السكانية أمراً بالغ الأهمية، غير انه جدير بالتركيز على أن المدرس يجب أن يمارس ويتحلى بالاتجاهات نحو قضايا التربية السكانية حتى يتسنى له تحقيقها عند طلبته، والمدرس الذي لا يتصف بمثل هذه الاتجاهات قلما يستطيع أن يحققها عند طلبته، ففاقد الشيء لا يعطيه، إذ إن الطلبة يتخذون عادة من المدرس قدوة لهم يقلدونه في الاتجاهات التي يمارسها، لأن ذلك ينعكس ايجابياً على مهنة المدرس، سواء أكان في سلوكه المهني أم كان انجازا لمهام عمله، وكذلك التلاؤم بينه وبين المجتمع الذي يعمل به، إذ وجد أن هناك تضاعفاً مستمراً بين النواحي الذاتية والمهنية والاجتماعية يصعب فصلها، فيما يتعلق بالاتجاهات لديه، (الحليبي، 2004: ص 27).

الفصل العاشر

أدوات

التربية السكانية

- أدوات التربية السكانية.
- أساليب ادخال قضايا التربية السكانية في المناهج الدراسية

أدوات التربية السكانية

على نحو عام تعد العملية Process عنصر - جزء - حيوي من مكونات النظام التعليمي والتعلمي، وتعني الأنشطة الهادفة إلى تحويل المدخلات وتغييرها من طبيعتها الأولى إلى شكل آخر يتناسب ورغبات هذا النظام وأهدافه، حيث يتوقف نجاحه بدرجة كبيرة على كفاءة هذه العمليات واستيعابها المدخلات المتاحة، للإفادة منها إلى الدرجة المناسبة مع طبيعة النتائج المستهدفة التي تحدد مخرجات هذا النظام (صادق، 2006: ص12)، وينظر إلى العملية في مجال التربية السكانية من خلال مستويين هما الأسلوب وأما الثاني فإنه المنهجية/الطريقة (مكتب اليونسكو، 1981: ص7)، وسنتناول هنا المستوى الأول وهو الأدوات وما تتضمنه من أساليب في المبحث الأول من هذا الفصل، بينما يتم تناول المستوى الثاني في المبحث الثاني.

أولاً: أدوات التربية السكانية، ومتطلباتها؛

يتطلب النهوض بالتربية السكانية كثير من المتطلبات، وفي مقدمتها منهجية مضامين التربية السكانية ورسم الأهداف الواجب بلوغها، وتحديد الإستراتيجية التربوية، وإعداد الوسائل التعليمية الملائمة، ويمكن أن نوجز أهم متطلبات تطوير التربية السكانية عملياً بالآتي:

1. إنشاء قاعدة علمية للتربية السكانية؛

حيث تبنى هذه القاعدة على أساس الخبرات التي تراكمت خلال تنفيذ المشروعات الوطنية للتربية السكانية في المنطقة - ويتم اختبار صحتها-، وتتضمن الخطوات التربوية المطلوبة ونماذج تطبيقية داعمة، وقد أشير إليها في المبحث الثاني.

2. رسم رؤية شاملة عن المشكلات السكانية :

وذلك من خلال ارتباط المتغيرات السكانية بمجالات متعددة في المجال الاقتصادي والاجتماعي والبيئي....

3. انتهاج طرق تربوية قائمة على المشاركة :

إذ تعتمد التربية السكانية أساساً على المشاركة التفاعلية بين المدرس والطلبة، والتأكيد على المناقشة، أو الحوار، أو البحث، أو المحاكاة، أو طرح المشكلات وحلها، أو الاستقصاء الميداني، أو نظام توضيح القيم.... الخ.

4. استخدام الوسائل التعليمية في التربية السكانية :

4.1. تعريف الوسائل التعليمية :

تعرف الوسائل التعليمية بأنها قنوات الاتصال التي يمكن للمدرس عن طريقها نقل الرسالة/المحتوى بجوانبها الثلاثة - المعرفية والمهارية والوجدانية- من المرسل/المدرس إلى المستقبل/الطالب، بأقل جهد ممكن أو في أقصر وقت وبأوضح ما يمكن وبأقل تكلفة ممكنة، (الكبيسي، 2008: ص377).

بعبارة أخرى أن الوسائل التعليمية هي كل ما يقدم دلالات محسوسة لمفاهيم مجردة، أو هي مجموعة الأدوات والموارد والأجهزة، التي توظف في الموقف التعليمي وتساعد على اكتساب المعارف والاتجاهات والمهارات من خلال نقل محتوى معرفي، أو الوصول إليه داخل غرفة الصف أو خارجها بهدف نقل المعاني وتوضيح الأفكار وتحسين عمليتي التعليم والتعلم، وجميعها تلعب دوراً هاماً جداً في أنشطة التربية السكانية.

تعدّ الوسائل التعليمية من تكنولوجيا التعليم التي تعرف بأنها طريقة منهجية في تخطيط وتنفيذ وتقويم كامل لعملية التعلم والتعليم، مبنية على البحوث التي تبحث في التعلم الإنساني، مستخدمة مصادر بشرية من أجل تحقيق تعلم فعال (معهد التدريب، 2005: ص3)، فتكنولوجيا التعليم إذا عملية منهجية منظمة في تصميم عملية التعليم والتعلم، وتنفيذها وتقويمها في ضوء أهداف محددة وذلك لتحسين التعلم الإنساني، تقوم على إدارة تفاعل بشري مع مصادر التعليم المختلفة، بمعنى آخر إنها تشير إلى الجوانب العملية والهندسية والفنية والإدارية، المستخدمة في تناول المعلومات ومعالجتها وتطبيقها، وتناول الحواسيب وتفاعلها مع الإنسان والآلات والقضايا الاجتماعية والاقتصادية والثقافية المرتبطة بها. (الهاشمي والدليمي، 2008: ص24).

أمّا مسمياتها فهي: التقنيات التربوية، معينات التدريس، الوسائل المعينة، وسائل الاتصال، وسائط الاتصال.

4.2. مراحل تطور الوسائل التعليمية؛

وفيما يخصّ مراحل تطور الوسائل التعليمية يمكن تلخيصها كما يأتي:

أ. مرحلة التعليم البصري؛

واشتملت على كل الوسائل التي تخاطب حاسة البصر مثل المجسمات أو الخرائط، والصور، والرسوم، السبورة، السلايدات، الخ، وكان ينظر إلى تقنيات التعليم في هذه المرحلة على إنها أداة تقدم للمتعليم خبرة مرئية محسوسة بهدف تحقيق الأهداف التعليمية.

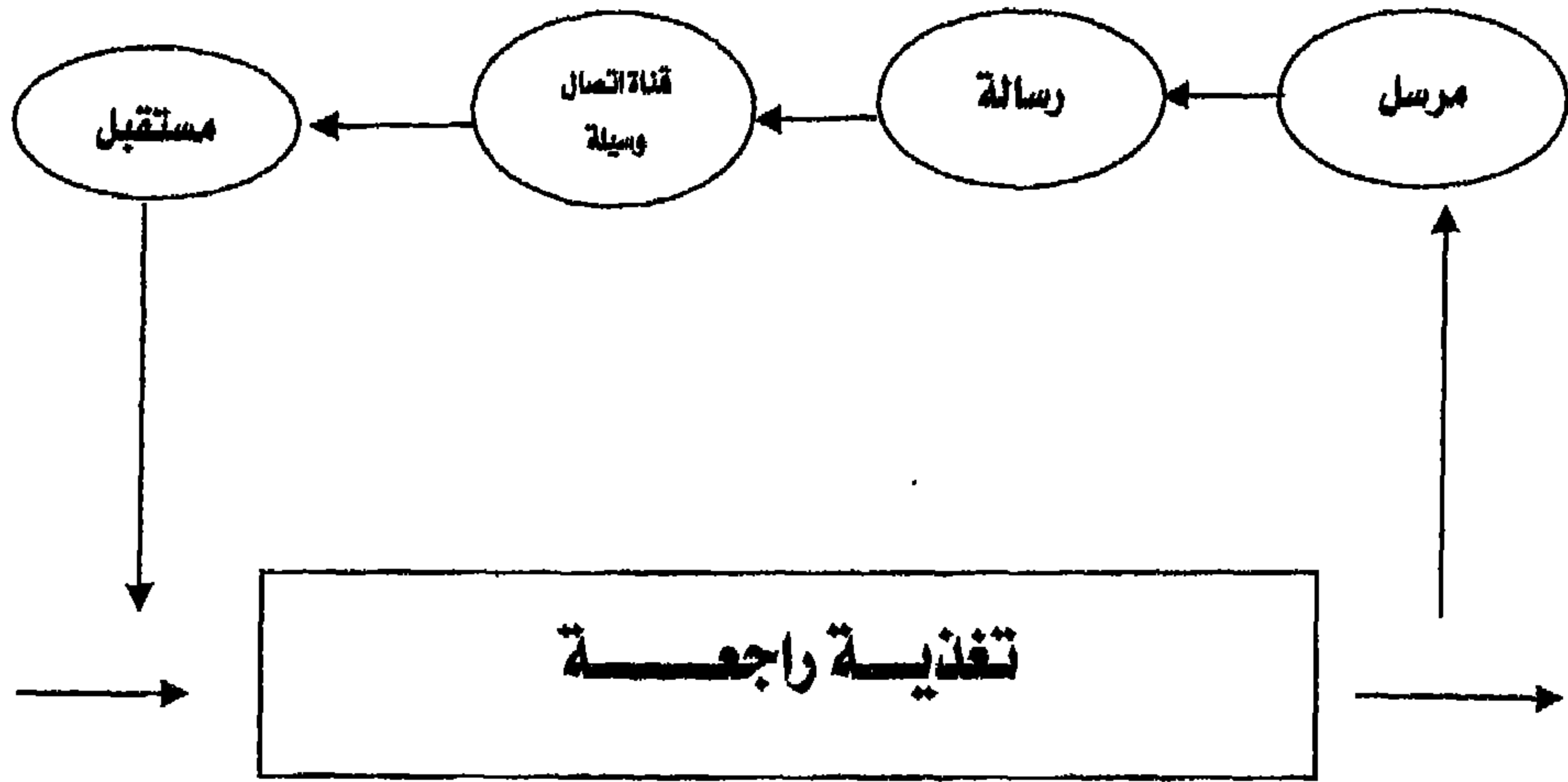
ب. مرحلة التعليم السمعي البصري؛

وهذه المرحلة أضافت فقط عنصر الصوت إلى المرحلة السابقة، واشتملت على الوسائل التي تخاطب حاستي السمع والبصر معا مثل الصور المتحركة، التلفزيون، الفيديو، السينما، الحاسوب،... الخ (معهد التدريب والتطوير التربوي، 2005: ص4)، وقد أثبتت الدراسات مساهمة كل حاسة من الحواس الخمسة في التعليم بما يأتي: البصر 83٪، السمع 11٪، الشم 3.5٪، اللمس 1.5٪، الذوق 1٪، وأن نسبة ما يتذكر الطالب لما سبق هي: 10٪ مما يقرأ، 20٪ مما يسمع، 30٪ مما يشاهد، 50٪ مما يشاهد ويسمع، 70٪ مما يقوله، وبالإضافة إلى الوسائل التعليمية وهي: البصرية، السمعية، البصرية والسمعية، اللمسية، فهناك أنواع أخرى منها: التمثيليات التعليمية، الزيارات الميدانية، الألعاب التعليمية ووسائل المحاكاة، العروض التوضيحية، (عزيز، 1987: ص246)، (الكبيسي، 2008: ص381).

ج. مرحلة الاتصال؛

الاتصال عملية يجري بمقتضاها نقل فكرة أو معلومة إلى الأفراد أو مجموعة من الأفراد، أو من فرد إلى فرد، وقد تكون بالكلمات اللفظية أو المنطوقة أو بالكتابات، أو المراسلات، أو المخططات أو الرسوم البيانية، أو غير ذلك من الوسائل، وهو أيضا أسلوب لتبادل المعنى بين الأشخاص بنظام متعارف عليه، أو بإشارات محدودة وهو كذلك أسلوب يسهم في المشاركة بالأفكار والمشاعر في حالة تبادلية متزنة، والاتصال أيضا عملية تفاعل مشتركة بين طرفين أو أكثر، لتبادل فكرة أو خبرة عن طريق وسيلة، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص22).

وأصبح ينظر للموقف التعليمي على أنه موقف اتصالي يتألف من العناصر التي يظهرها المخطط «7»:



المخطط «7»

عناصر الموقف الاتصالي في التعليم

المصدر (معهد التدريب والتطوير التربوي، 2005: ص3)

وبذلك تؤلف عملية الاتصال نظاماً متكاملًا، تتضمن مكوناته الأساسية: المرسل، والنص، والوسيلة، والمستقبل، والتي تعرف باختصار كما يأتي:

- المرسل: وهو الشخص الذي أنتج النص، أي مؤلف النص، ويعد الأفضل في الوقوف على أفكار النص بصفته المنتج للنص. وهو بالتالي الأقدر على توضيحها.
- النص: وينظر إلى النص - أو الرسالة - على أنه مركز الاهتمام في عملية الاتصال.
- الوسيلة: وهي القنوات التي يتم عبرها نقل الرسالة.
- المستقبل: وهو الشخص الذي يتعامل مع محتوى النص ليقف على ما أراده منتج النص وقد يكون المستقبل هو الطالب أو المعلم أو السامع أو المشاهد أو القارئ، (معهد التدريب والتطوير التربوي، 2005: ص3).

وتتم عملية الاتصال تفاعليا بين المرسل والمستقبل باتجاهين متعاكسين، وللتحقق من نقل الرسالة بأمانة يمكن استعادة جزء من المعلومات والرسالة المرسله للتأكد من أن المرسل حقق أهدافه من رسالته، لتأكيد المسار الصحيح، وتصحيح المسار الخاطئ عن طريق آلية التغذية الراجعة والتقويم المستمر، (خضور، 2007: ص188-189).

وتطبيقا للموقف الاتصالي التعليمي في التربية السكانية يتم اعتماد مصفوفة الرسائل - النصوص - الإعلامية في التربية السكانية كالآتي:

❑ القائم بالاتصال / المرسل :

المدرسون، الموجهون التربويون، أساتذة الجامعة المختصون، الخطباء والوعاظ وشيوخ العلوم الشرعية، مختصوا المناهج والمقررات الدراسية، معودا البرامج التعليمية، قادة الرأي، العاملون في وسائل الاتصال المختلفة.

❑ أهداف الرسالة الإعلامية / النص :

التعريف بأبعاد المشكلة السكانية، التعريف بمضامين السياسة السكانية، المساهمة في تأسيس تربية سكانية في النظام التعليمي، تعزيز وزيادة الوعي بين الطلبة والتربويين بالعلاقة بين السكان والتنمية.

❑ الوسائل والطرق الملائمة / الوسيلة :

الاتصال المباشر: «دروس، محاضرات، ندوات»، المدارس، الأعلام المكتوب، الإذاعة، التلفزيون، وبذلك تدخل الوسيلة كجزء من الموقف التعليمي إذ تعزز الطريقة من خلال تقريب المادة إلى أذهان الطلبة.

□ الجمهور المستهدف/المستقبل:

طلبة المرحلة الثانوية والجامعات، الشباب في المعسكرات والأندية والتجمعات المختلفة، طلبة المدارس الابتدائية والمتوسطة، طلبة المعاهد ومراكز التدريب الفني والمهني، مراكز تحفيظ القرآن، (المصباحي، 2004: ص 197-198).

والجدير بالذكر أنه بالرغم من محدودية استخدام الوسائل الإعلامية، فإن الدراسات بينت أن الطلبة المعرضين لها حول التربية السكانية قد تميزوا بمستوى أعلى من الوعي، وبمواقف أكثر ايجابية، حيال المسائل السكانية. ومع تزايد انتشار وسائل الإعلام الجماهيرية بشكل مباشر وغير مباشر كمياً أو كيفياً، فقد بات مطلوباً من الإنسان المعاصر أن يتقن مهارات التواصل مثل: الاستماع، الفهم، والحديث والقراءة والكتابة، والتفاعل بين الآلات الحديثة والتدريب عليها، ويمكن اللجوء إلى أساليب وطرائق متنوعة من أجل إتقان هذه المهارات، كسرد الحديث ثانياً أو كتابته بأسلوب آخر، والإجابة عن أسئلة تتعلق بمحتوى النص، والقيام بإعمال تتطلب مهارات فكرية ويدوية وغير ذلك، (خضور، 2007: ص 314).

5. إنشاء عدد كبير من مراكز التربية السكانية في الجامعات الكبرى:

تكون مهمة هذه المراكز تقديم الدعم للجامعات والمعاهد في مجالات محددة، كما تسهم هذه المراكز في مشاريع التربية السكانية الوطنية، وفي النشاطات والتعاون مع الوكالات الدولية المعنية بالتنمية، كذلك فإن هذه الجامعات تقوم بفتح أقسام للدراسات الأكاديمية في مجال التربية السكانية، ونذكر على سبيل المثال مساهمة بعض الجامعات الكبرى في العالم في هذا المضمار وهي:

5.1. جامعة فلوريدا Florida في الولايات المتحدة الأمريكية:

وضعت هذه الجامعة برنامجا للتربية السكانية منذ عام 1974 يشمل عمليات: تثقيف، إعداد وتدريب، بحوث، دعم مشاريع التربية السكانية المحلية والدولية، الدورات الدراسية الجامعية لطلبة الدراسات العليا- ماجستير، دكتوراه- فضلا عن البكالوريوس، (Massialas, 1974:p.5).

5.2. جامعة كرانفيل كوميشن Grants Commision في الهند:

حيث افتتحت نوادي للتربية السكانية منذ عام 1983 واعتمدت النشاطات المصاحبة للمناهج مع خطط أكاديمية للدراسة في الجامعة، (UGC,2004 :pp.1-10).

5.3. جامعة ماهيدول Mahidol في تايلاند:

اعتمدت هذه الجامعة واعتبارا من عام 2001 برنامجا ذا نوعية متقدمة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، يتضمن مستلزمات الحصول على الشهادات العليا - ماجستير، دكتوراه- في مجال التربية السكانية لحملة البكالوريوس، مع خبرة ميدانية لهم، وذلك علاوة على دورات تدريبية تقام بشكل دوري لإعداد كبيرة من العاملين في أجهزة الدولة أو مؤسسات المجتمع المدني، ويهدف هذا البرنامج إلى ما يأتي:

- تهيئة المعارف الأساسية في مجال السكان والمجتمع.
- دعم المسائل المتعلقة التي تسهم في حل المشكلات السكانية، وتحسين نوع الحياة للشعب التايلندي.
- تنمية المهارات في مجال العناية بالمجتمع التايلندي.
- تطوير القدرة لاتخاذ القرارات المتعلقة بالتنمية التربوية للمجتمع، خصوصا في مجال التربية السكانية، (Mahidol University, 2001:p.3).

6. توجيه التربية السكانية؛

أصبح وجود جهاز تناط به مسؤولية توجيه التربية السكانية في كل بلد أمراً بالغ الضرورة، وذلك من أجل رسم مخططات التعليم السكاني بمختلف أنواعه، ومستوياته، وتحديد المضامين المعرفية للتربية السكانية، وتنسيق دمجها في مختلف المواد الدراسية على أساس تعدد التخصصات وتداخلها، وتكاملها، والوصول إلى استراتيجيات للتربية السكانية التي تتمحور حول تشجيع الطلبة والجماهير على ترسيخ روح الحوار التفاعلي، واحترام الرأي الآخر، وغرس قيم احترام الإنسان والحياة، وتنمية الروح النقدية الخلاقة، مما سيؤدي إلى تكوين أشخاص قادرين على بناء نماذجهم السلوكية في المجالات الحياتية مثل: الزواج والإنجاب، حماية البيئة، العمل واختيار مكان الإقامة، (خضور، 2007: ص 315).

7. ترسيخ المبادئ الأساسية للتربية السكانية؛

وابرز هذه المبادئ هي:

- يتميز الإنسان بطاقاته الكامنة التي تسمح له بالنمو المتكامل بالتفاعل مع بيئته، وذلك ضمن الأبعاد الثلاثة للتنمية البشرية وهي: البعد المعرفي، البعد الاجتماعي العاطفي، البعد الحركي النفسي
- على الإنسان أن يعمل دوماً للخير العام، وعلى التربية السكانية أن تسرع في تحسين نوعية الحياة البشرية على الصعيدين الفردي والجماعي.
- على التربية السكانية أن تكون عملية إعداد مستمرة مدى الحياة، وهي عملية ملازمة لطبيعة الإنسان.

(خضور، 2007: ص 317)

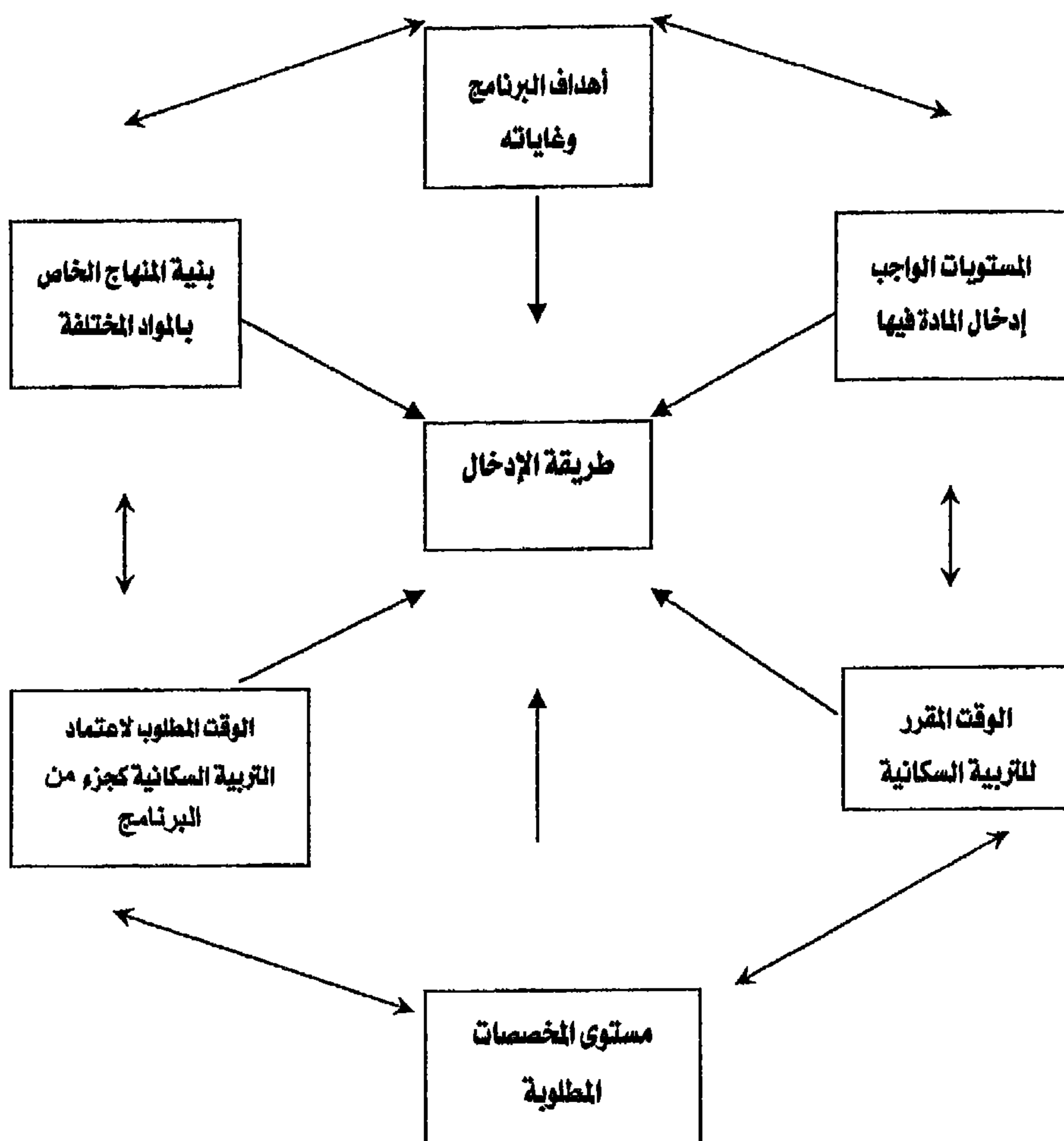
ثانياً : أساليب إدخال قضايا التربية السكانية في المناهج الدراسية :

1. تعريف الأسلوب :

يعرّف هنا الأسلوب عملياً بأنه نموذج للدمج في المناهج الدراسية. فإدخال القضايا السكانية في برامج التعليم تتحكم فيه الاعتبارات التربوية، إذ إن بنية البرنامج سبق تأسيسها من حيث مستوى المؤسسة التعليمية، وتنظيم المراحل، وأعمار الطلبة، وجدارة المدرسين، والمواد التعليمية المستخدمة، ويأتي دور المنهج لتحديد على ضوءه مادة التدريس، والوقت المعين لكل مادة تبعا للغاية المتوخاة منها، مع الأخذ بالحسبان الكامل خصائص الطلبة، عطائهم، وخلفياتهم الاجتماعية الثقافية. وسنناقش في هذا الحقل فئتين من الأساليب: الفئة الأولى تختص بنظام الإدماج أو التطعيم أو الوحدات مقابل المادة المنفصلة، أما الفئة الثانية فتتضمن الأسلوب المفاهيمي، (المصباحي، 2004: ص182-183)، (Yadav, 1999I: pp.5:6).

2. أسلوب المادة المنفصلة مقابل الأساليب الأخرى/ أنماط إدخال التربية السكانية في المناهج الدراسية :

من خلال هذه الفئة يمكن إدخال مضمون التربية السكانية إلى المنهج باتباع أسلوب أو أكثر من الأساليب الآتية، أو بالربط بين أكثر من واحد منها وفقاً للعوامل المؤثرة فيه التي يظهرها المخطط «8» :



المخطط «8»

العوامل المؤثرة في اختيار طريقة إدخال قضايا التربية السكانية في المناهج الدراسية (يونسكو، 1986: ص28)

2.1. درس منفصل ومستقل:

قد يكون هذا الأسلوب مستحباً، إذ يمكن أن يتيح للطلبة فرصة التعلم النظامي والمستمر، وتفيد المادة المنفصلة كوسيلة لتعزيز المعلومات السكانية التي قد تبدو منعزلة ومتناثرة، إلا أن هذا الأسلوب لم يعمم لأسباب عدة، فمن الصعب أن

ندخل درسا جديدا في منهج مدرسي مزدحم بالمواد، وقد يولد ذلك عزلة بين مدرسي هذه المادة ومدرسي المواد الأخرى، وهذا الأسلوب ربما ينفذ في مستوى التعليم العالي.

2.2. جزء من درس - مقرر دراسي-جديد؛

يمكن دمج التربية السكانية بـ مواد تعليمية جديدة مثل التربية البيئية أو التنمية، ولكن الخوف عندئذ هو أن تحال الأغراض الرئيسية للتربية السكانية على الظل، ويأخذ ذلك شكلين:

- اعتبار المسائل السكانية واحدة من المشكلات الاجتماعية المعاصرة «على أن يخصص لها وقت محدد ضمن أحد المقررات الجديدة».
- افتراض وجود موضوع ضمن المقرر الدراسي الجديد «كالتنمية أو البيئة» يمكن المضمون السكاني أن يندمج فيه، حيثما وجد مناسبا ودون تخصيص فترة زمنية محددة له.

2.3. جزء من دروس قائمة أو منقحة؛

حيث يتم الإدماج عن طريق توحيد العناصر السكانية المتصلة في المنهج الجديد (Malaysia, 1977:p14-15)، ويشعر في هذا الأسلوب بتحليل محتويات عدد من المواد في مراحل مختلفة من التعليم بغية تحديد المواقع التي تتيح إدخال مواد التربية السكانية على نحو مناسب ومنطقي، ثم يتم تحضير وحدات تعليمية من التربية السكانية تتناسب وسياق الدرس وتندمج مع بقية الموضوعات، وقد استعملت هذه الطريقة على نطاق واسع في عدة بلدان لبعض المواد كالعلوم الاجتماعية والطبيعية والأحياء والرياضيات والاقتصاد المنزلي والتربية الصحية.

2.4. التضمين في الدروس القائمة - التطعيم -

سعت معظم بلدان العالم إلى دمج مضامين وأهداف التربية السكانية في مواد المناهج الدراسية القديمة، دون الإفصاح عن هذه المضامين، ودون تخصيص المناهج مادة مستقلة للتربية السكانية، وذلك بسبب صعوبة إدخال مادة جديدة بالمنهج، وبسبب ندرة المتخصصين في التربية السكانية.

يفترض هذا الأسلوب إمكان إدخال محتويات التربية السكانية في العملية التربوية بمختلف مراحلها ووجوهها، وبما أن التربية السكانية تكاملية بطبيعتها، فمن الممكن دمج موضوعاتها بالمواضيع الأخرى كلما سمح الظرف، لكن هذا الأمر يحتاج إلى إدراك تام للعلاقات بين محتوى التربية السكانية والعلوم الأخرى، وكذلك القدرة على اختيار نقاط الدخول المناسبة، كما تتطلب هذه الصيغة أن يتلقى المدرسون في مختلف الفروع تدريباً خاصاً، وأن يتبعوا إرشادات تربوية مدروسة فضلاً عن قدراتهم الإبداعية، ويمكن وصف هذا الأسلوب بأنه يتم على صورة إدخال أمثلة بديلة عن مواد قائمة لإيضاح نقطة جديدة، أو بتبني أسلوب جديد في تدريس الموضوعات المتصلة بالسكان في المناهج القائمة.

وقد تم الأخذ بأسلوب التطعيم على سبيل المثال في سوريا حيث تم إدخال المفاهيم الأساسية ومفاهيمها الفرعية في محتوى المواد التعليمية المتعددة: اللغة العربية - التربية القومية الاشتراكية - الجغرافيا - العلوم والتربية الصحية - الرياضيات - التدبير المنزلي، وذلك بأسلوب الدمج متعدد الفروع من خلال تطعيم المفاهيم السكانية في جميع المواد وفقاً لطبيعتها وموضوعاتها، وتري سوريا أن مميزات هذا الأسلوب يتضمن:

- دراسة الظاهرة السكانية من جوانبها المتعددة، لتكوين قاعدة معرفية عريضة حولها من خلال المواد التعليمية ذات العلاقة.
- عدم اللجوء إلى معلم مختص بالتربية السكانية.

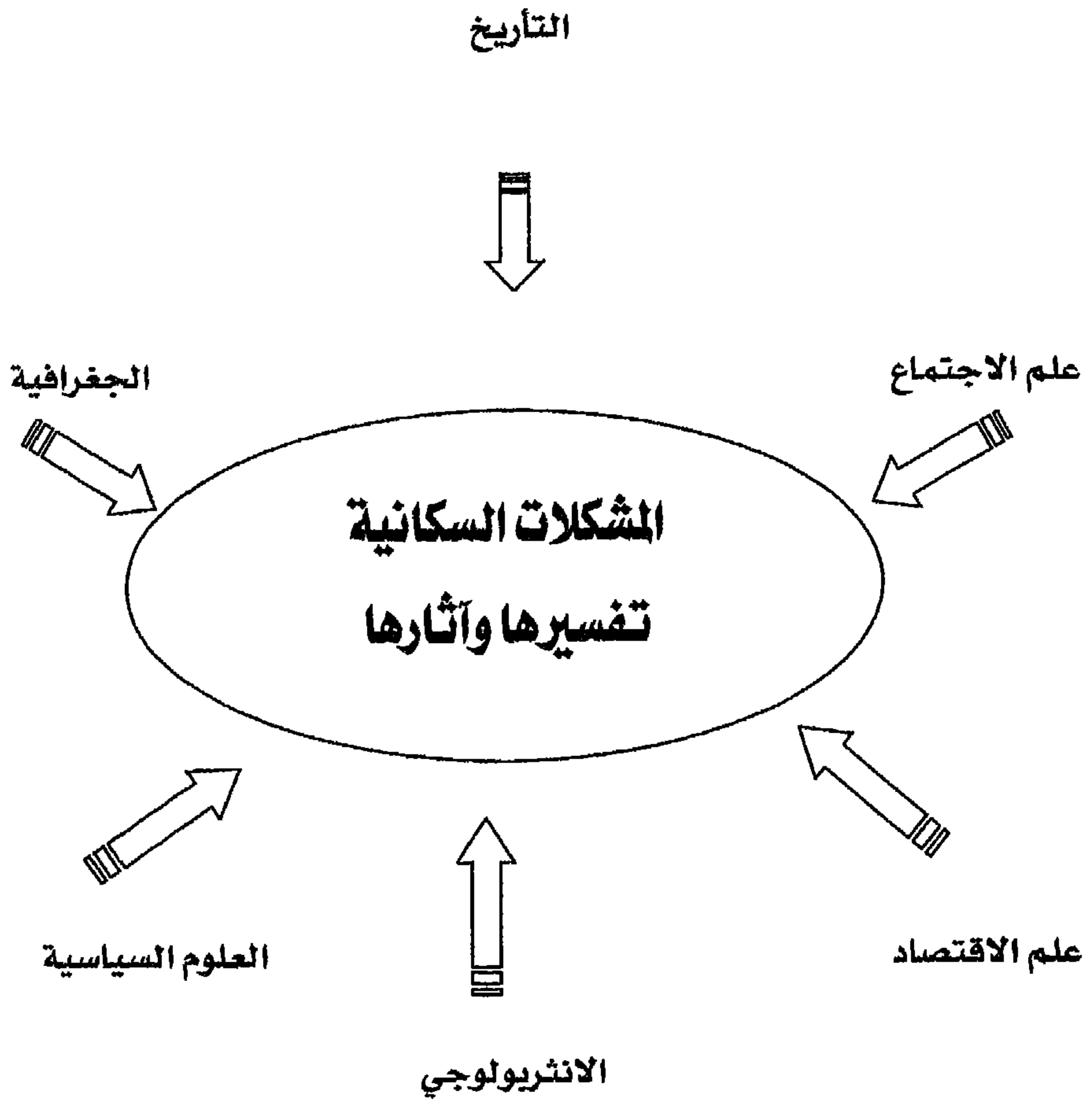
- مراعاة وجود المعرفة في المواد المتقاربة: الاجتماعية، العلوم والتربية الصحية، اللغة العربية.
 - عدم التعمق والتخصص في دراسة المفاهيم السكانية مراعاة لمستوى التلاميذ.
- (وزارة التربية، 1992: ص4-9)

2.5. إجراءات خاصة أخرى- عبارة عن كل الأنشطة اللاصفية-.

3. الإطار المفاهيمي:

أما الأسلوب الذي كرس له اهتمام كبير في بلدان كثيرة فهو الأسلوب المفاهيمي، وتقوم فلسفته على أن تكوين المفاهيم يعني الدراسة والتفكير ملياً في خبرات وتجارب مماثلة بغرض تكوين صورة صحيحة لها، وليست عملية حفظ لما يرى شخص ما أنه مفهوم (Barry, 1971: p.50)، ويعتمد الأسلوب متعدد الاختصاصات يمكن وضع إطار مفاهيمي، بحيث يصبح المرء قادراً على فهم مشكلة السكان بصورة أفضل إذا نظر إلى المشكلة بعدسات علماء الدراسات الاجتماعية، وهو يقارب هنا القاعدة المعرفية للتربية السكانية ولكن في مجال الدراسات الاجتماعية فقط.

ويفترض الإطار المفاهيمي المبين في المخطط «9» أنه يجوز بالإضافة إلى إدماج مفاهيم التربية السكانية في كل فرع من فروع العلوم الاجتماعية تقديم مادة منفصلة في التربية السكانية، ويمكن أن تكون هذه المادة متعددة الاختصاصات، مستقاة من المنبع المتدفق للثقافة المستمدة من كل علم من العلوم الاجتماعية، وتستطيع المادة أن تفيّد بصورة مكثفة من الأدوات التحليلية لكل علم من العلوم الاجتماعية في صراعه مع المشكلات السكانية، (مكتب اليونسكو، 1981 أ: ص73).



المخطط «9»

الأسلوب متعدد الاختصاصات للمشكلات السكانية

(مكتب اليونسكو، 1981؛ ص 73)

الفصل الحادي عشر

منحى نظرية النظم في التربية السكانية

- النظام.
- النظام التربوي.
- نظام التربية السكانية.

منحى نظرية النظم في التربية السكانية

أولاً : النظام :

تعد نظرية الأنظمة- النظم- System's Theory حقلاً متشعباً مرتبطاً بعدة مجالات علمية، يدرس العلاقات بين الأنظمة ككل، وتم تأسيس نظرية الأنظمة الحديثة من قبل نيكولاي هارتمان، وتبعه آخرون، وفي الآونة الأخيرة يتم استخدام مصطلحي علوم الأنظمة System's science والمنظومات Systematic بوصفهما مرادفين لمفهوم واحد، (الموسوعة الحرة، 2008: صفحة علم الاجتماع).

يتضمن المفهوم العام للنظام System: مجموعة من الجزئيات، كل على حده، لا قيمة لها ولا تؤدي وظيفتها إلا إذا ارتبطت ارتباطاً وظيفياً بالأجزاء الأخرى، وكونت معها إطاراً منسقاً متكاملًا يسعى لتحقيق أهداف محددة، وبصيغة أخرى يشير النظام إلى إطار منسق من الجزئيات التي تندرج تحته، وترتبط مع بعضها ارتباطاً وظيفياً، حيث تتفاعل على ضوء معايير متفق عليها، فالنظام لا يساوي مجموعة الأجزاء التي يتكون منها، وإنما يتكون من مكونات وعلاقات منطقية تكسبها قوة ومعنى ودلالة (القمحاوي، 1998: ص7)، (عفانة، 2007: ص394)، ويمكن تمثيل عمل هذه المجموعة بوصفها آلة عندما تكون مفككة فإنها لا تؤدي دورها ولكن عندما تتركب الأجزاء ويرتبط بعضها ببعض فإنها تشكل منظومة بحيث تعمل وتؤدي دورها المطلوب، (الكبيسي، 2008: ص199).

والنظام حدود تجمع عناصره وأهدافه والعلاقات التبادلية فيه في كيان واحد، وحدود النظام هي التي تحدد ملامحه وتميزه عن بيئته، كما تحفظ هويته، وتعمل على تصفيات مداخلاته ومخرجاته، (هوارى، 1992: ص10).

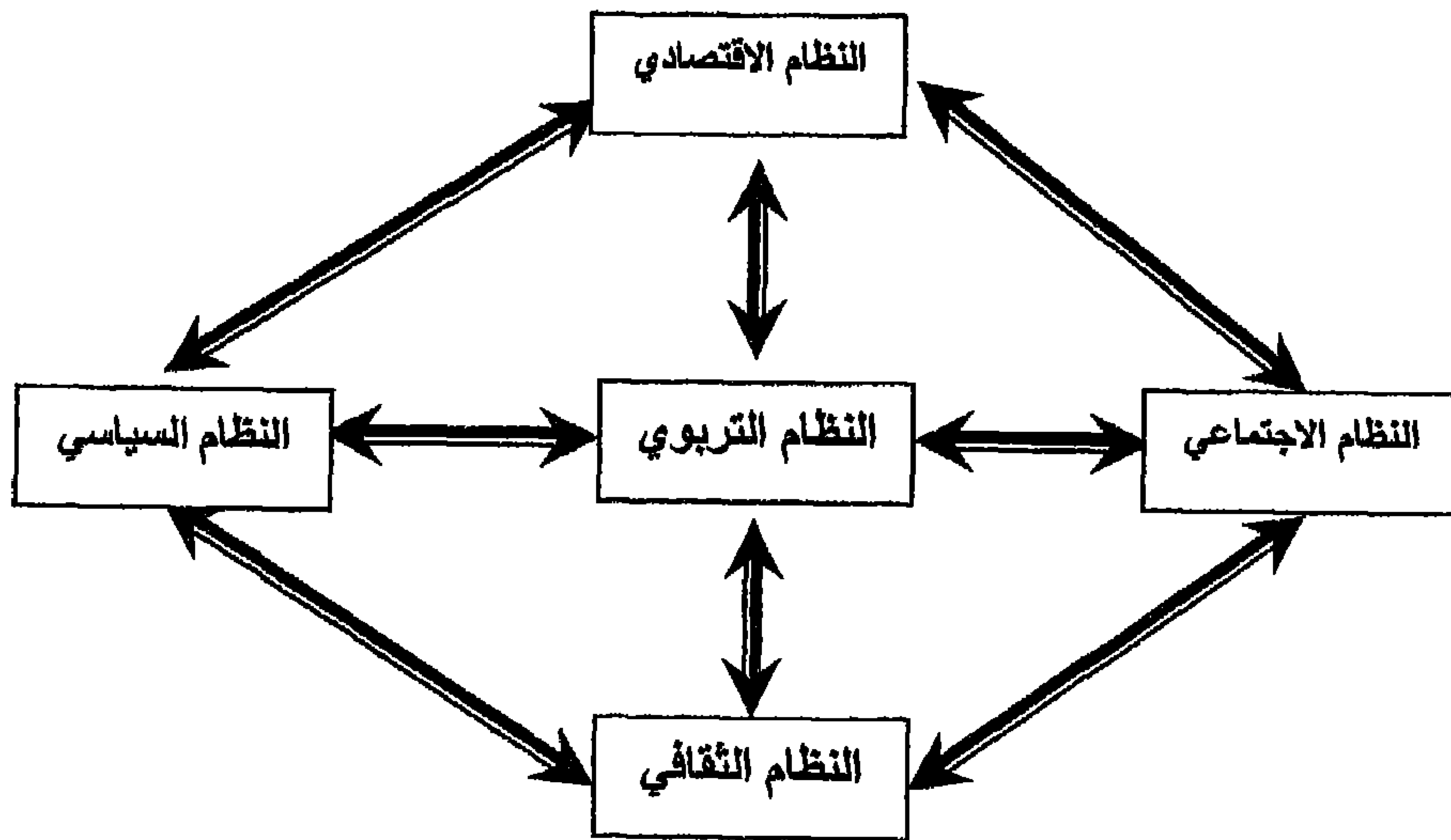
وعليه يمكن تعريف مصطلح المنظومة - النظام- عموماً، بأنها كيان مكون من أجزاء متميزة ومتبادلة الاعتماد، ويقدم كل منها إسهاماً محدوداً في تحقيق التوازن بينها واستمراريتها، ويعبارات أوسع وديناميكية أكثر، يمكن القول ان المنظومة هي مجموعة من العناصر المتميزة والمتبادلة الاعتماد التي تكمل وتجدد دورة الأنشطة باستعمال الموارد لغرض إنتاج نتائج محدودة، ولها القدرة على التصحيح الذاتي، (وديع، 2005: ص1-10).

اما المكونات الأساسية للمنظومة وما يحيط بها فهي:

- المخرجات - النتائج المطلوبة- : وتمثل سبب وجود المنظمة وتسمح بتمييز منظومة عن أخرى، وتقييم وظيفة وفاعلية المنظومة.
- العمليات - الأنشطة - : وهي مجموعة التصرفات المتوجب انجازها من اجل الوصول إلى النتائج المطلوبة.
- المدخلات - الموارد- : وتضم عادة الموارد البشرية، التقنية، التجهيزات، الوسائل المادية، المعلومات.
- عودة المعلومات - التغذية الراجعة- : وهي مسار المعلومات المولدة من المنظومة والتي تسمح بتقييم درجة تحقيق النتائج المطلوبة، وعند الحاجة تسمح بأجراء أية تصحيحات على مستويات تخصيص الموارد، أو تسلسل الأنشطة، أو حتى إعادة صياغة الأهداف.
- الانتشار والاستفادة من المخرجات: وهي عملية نشر النتائج في البيئة بطريقة تخدم بوصفها موارد المنظومات أخرى التي ستكون مستعملاً لها.
- البيئة: تعمل كل منظومة في بيئة معينة حيث يجري كل واحد من مكونات المنظومة، أو مجموعة من المكونات صلات تفاعلية مع تلك البيئة، وتتميز البيئة بتعدد القوى التي تؤثر على المنظومة سواء بالتسهيل أو الإعاقة.

(وديع، 2005: ص10)

ويمكن القول ان النظم الرئيسة لنظام المجتمع تتفاعل لتعزيز مسيرته على ضوء العلاقات المتبادلة والتفاعل بين أجزاء النظام ومكوناته من جهة، وبينها وبين النظام الكامل وما يحيط به من أجواء من جهة أخرى، فعلى سبيل المثال اعد الباحث ما يوضح ذلك في المخطط «10»، مع ملاحظة ان النظام التربوي ينظر إليه على انه النظام الأهم بين الأنظمة الأخرى المصاحبة له في المجتمع كالنظام الاقتصادي والنظام الاجتماعي والنظام السياسي وغيرها، بسبب ما يقوم به من رفد الأنظمة المصاحبة له من المخرجات التي توظفها تلك الأنظمة وتشكل المدخلات الأساسية التي لا غنى عنها من اجل تحقيق تطلعاتها وأهدافها وغاياتها، ومن ثم تقدم المجتمع وازدهاره، (ابوزينة، 2007: ص1-32).

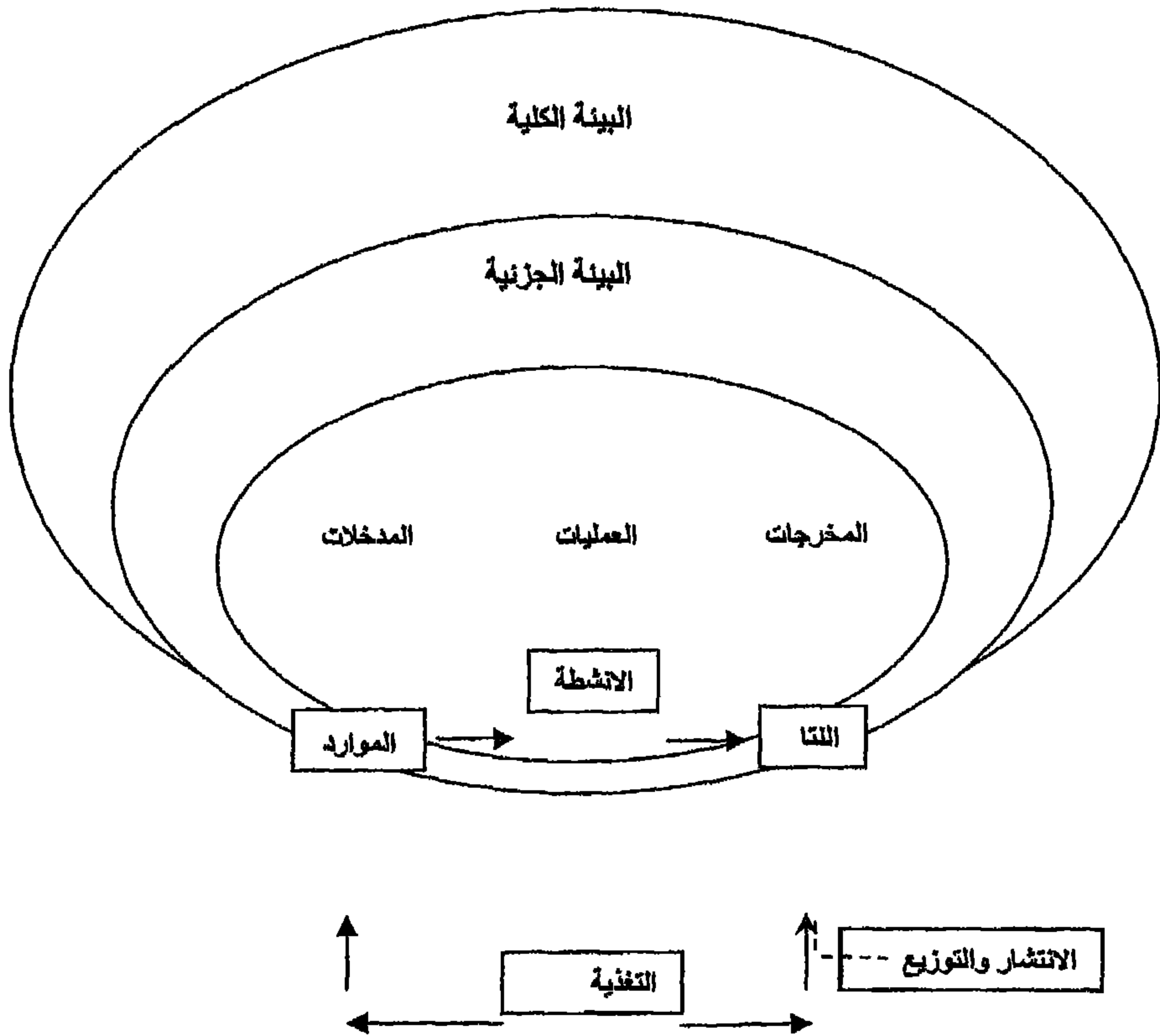


المخطط «10»

تفاعل النظم الرئيسة لنظام المجتمع

ثانياً: النظام التربوي:

وتأسيساً على ذلك، فعند تطبيق مفهوم المنظومة السالف الذكر على قطاع التعليم، فإن النظر إلى مجمل عملية إدارة الموارد البشرية ومنها التشغيل والعملية التربوية ونشاطاتها، يسمح باعتبارها منظومة لها غاياتها وتناسقها وخصائصها، ويعد التعليم صناعة، لها مدخلاتها: «موارد مالية، كتب، تجهيزات، برامج دراسية، إدارة وهيئة تعليمية، طلبة...»، ولها مخرجاتها: «الخريجون الحاصلون على شهادات، مخرجات ثانوية كتأصيل تقاليد البحث، أو تقديم خدمات للمجتمع»، وتتم فيها عمليات تحويل ذات مراحل: «نقل المعرفة، تلقين القيم والسلوك، غريزة الطلبة وتصنيفهم»، ويتم ذلك ضمن بيئة محيطة معينة يتم فيها تبادل التفاعل بين المنظومة ومجتمعها، ويمكن توضيح ذلك بالمخطط «11» الذي يوضح المكونات الأساسية للمنظومة التربوية وصلاتها التفاعلية، (وديع، 2005: ص14، 11).



المخطط « 11 »

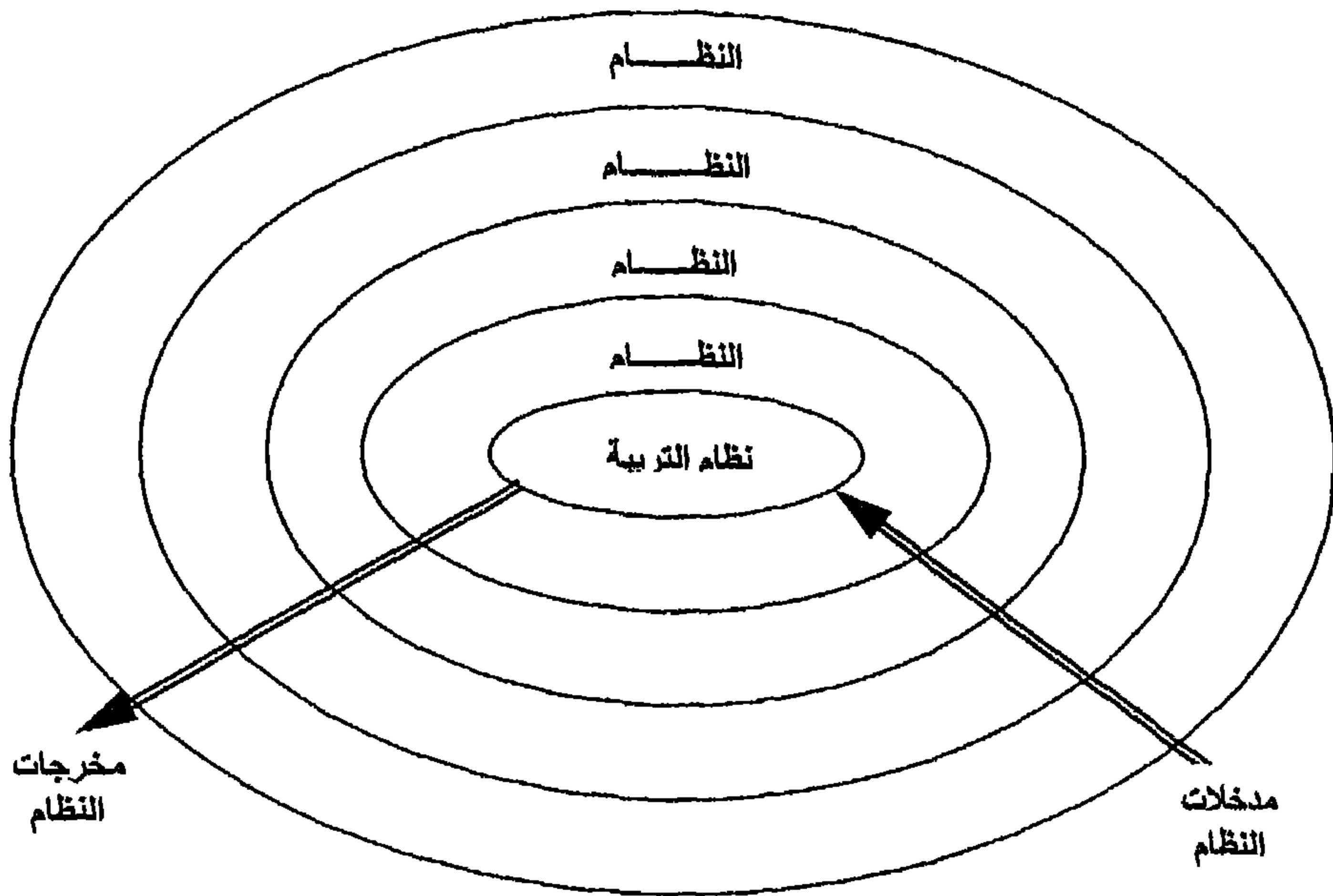
المكونات الأساسية للمنظومة التربوية وصلاتها التفاعلية مع البيئة

(وديع، 2005: ص14)

ثالثاً: نظام التربية السكانية:

وعلى الغرار نفسه تشكل التربية السكانية نظاماً فرعياً متكاملاً من النظام التربوي العام، ومن أجل إدراك العلاقة بين التربية السكانية كنظام مع النظم التربوية الأخرى، ينبغي أن يتم تناول ذلك في إطار نظرية النظم التي ترى التنظيم - وينطبق هنا على التربية السكانية - بأنه نظام مفتوح يتفاعل مع البيئة المحيطة به ضماناً للاستمرارية. (هوارى، 1992: ص10)، (وديع، 2005: ص11-15).

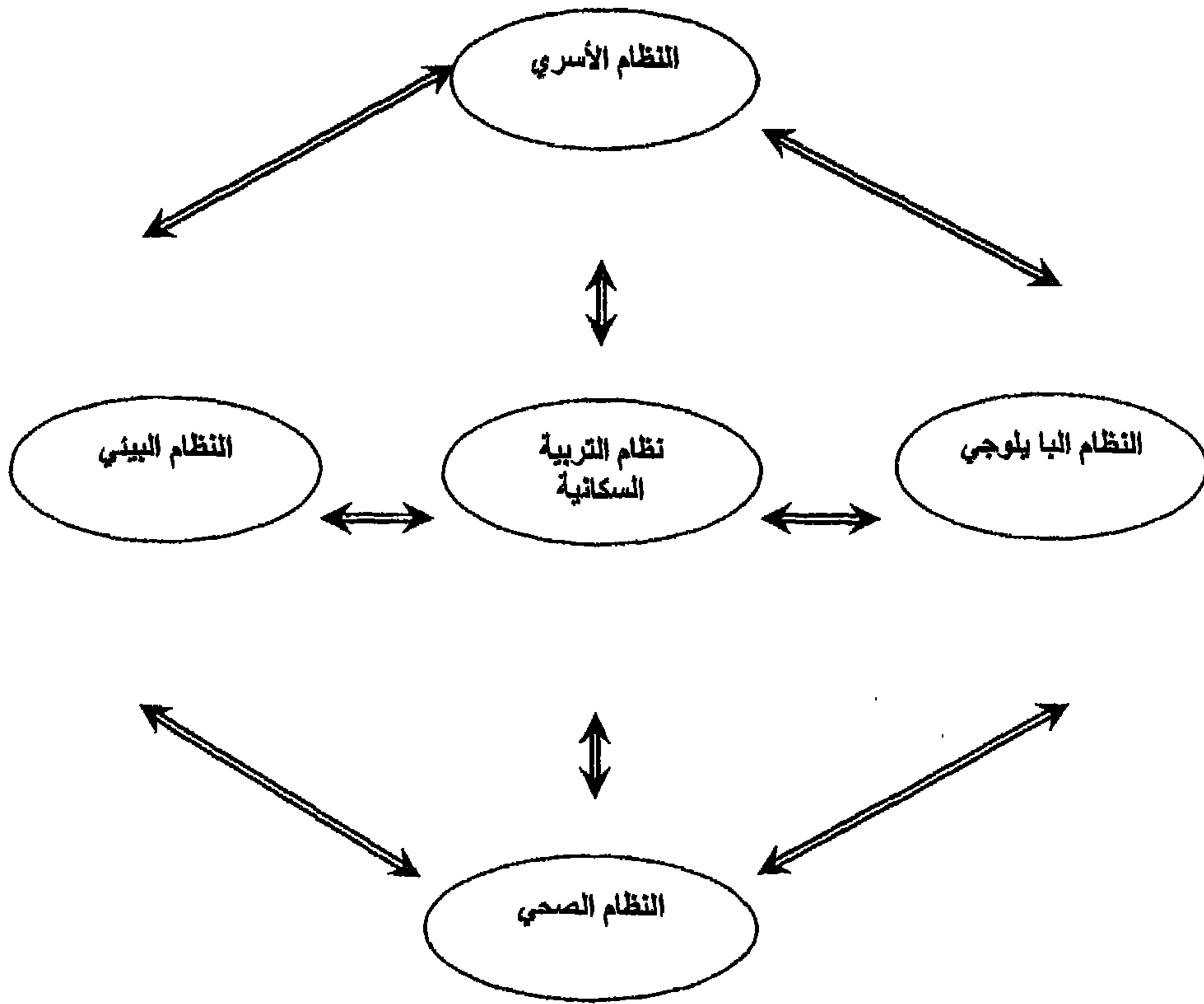
إن كل نظام يتبع لنظام آخر أكبر يتفاعل معه، وله نظم نظيره تقع في محيطه، حيث يتألف النظام التربوي من نظم فرعية تشكل مكوناته، وهي ذات علاقات متبادلة ضمن حدودها المعينة، وتعمل ضمن أهداف النظام الأساسية التي تشكل جزءاً منه، وإنها نظم تتفاعل فيما بينها ثنائياً أو كلياً ويوضح المخطط «12» نظام التربية السكانية بوصفه جزءاً من النظام التربوي- الأكبر- ومن وراءه النظام الاجتماعي، فالنظام البيئي، فالنظام الكوني، (خضور، 2007: ص321).



المخطط « 12 »

نظام التربية السكانية وتفاعله مع الأنظمة الأخرى (خضور، 2007: ص321)

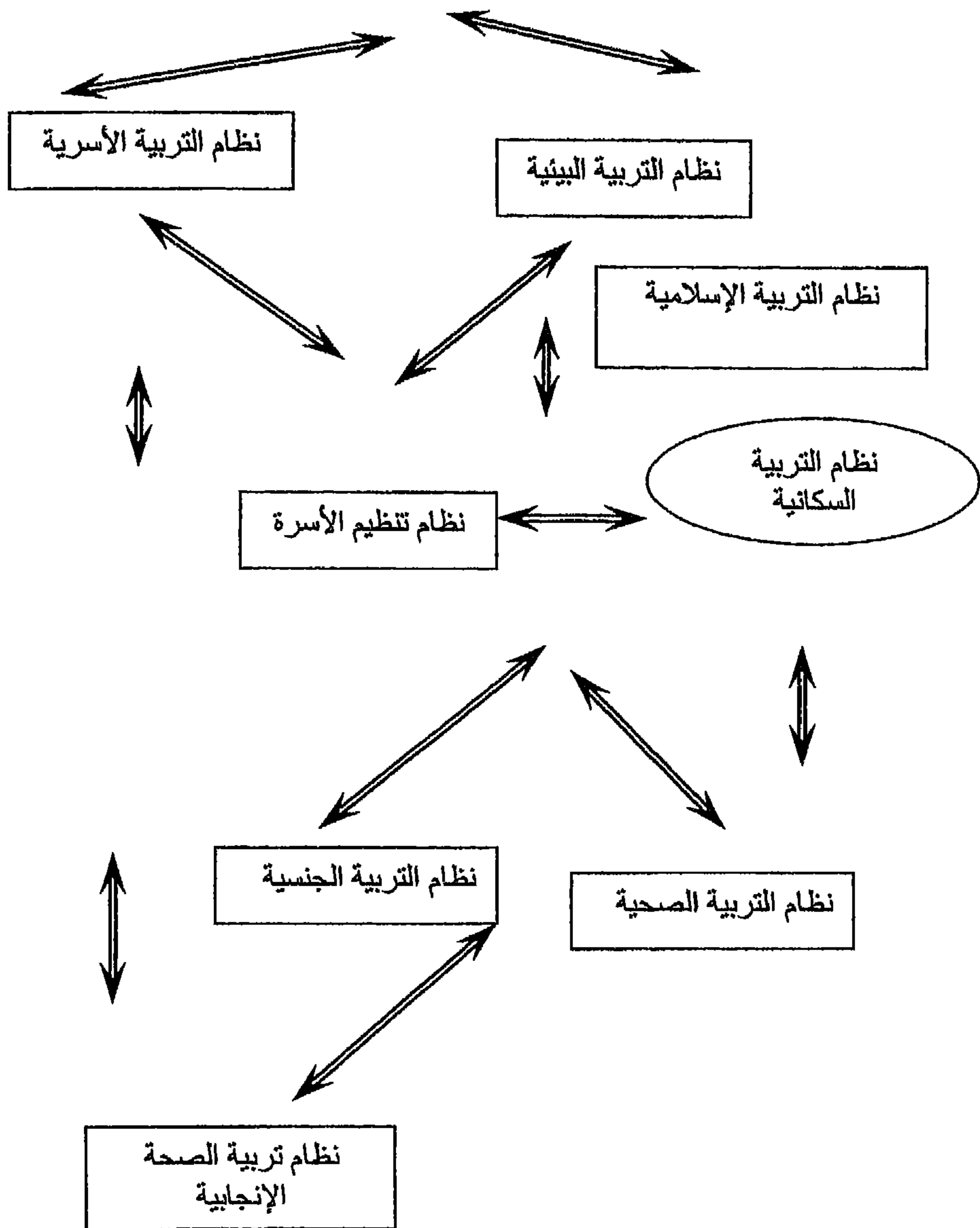
وبالمقابل، فإن للتربية السكانية نظاماً نظيرتها متكاملة ومتفاعلة فيما بينها، فمثلاً نظام التربية السكانية يمثل جزءاً من النظام السكاني الذي يتألف من أنظمة فرعية متكاملة ومتفاعلة أيضاً، مثل النظام الاسري والنظام البايولوجي والنظام الصحي والنظام البيئي والذي يوضحها المخطط «13» الذي اعده الباحث:



المخطط «13»

تفاعل الأنظمة الفرعية للنظام السكاني وتكاملها

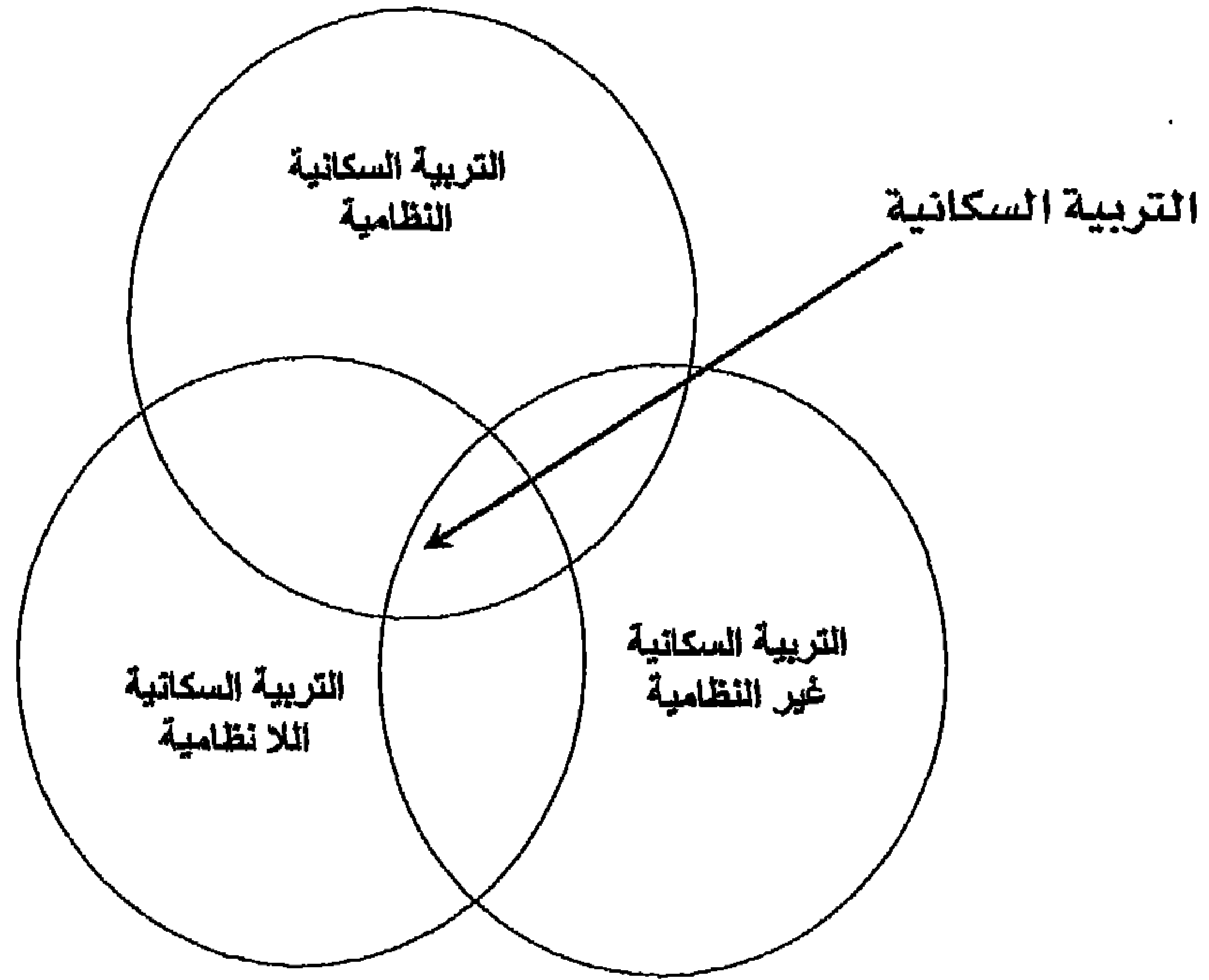
وكذلك الحال بالنسبة إلى التربية السكانية التي لها نظم تربوية نظيرة، متكاملة، وتشكل بمجموعها نظام نوعية الحياة البشرية الذي أعده الباحث في المخطط «14»:



المخطط « 14 »

تفاعل وتكامل النظم الفرعية لنظام نوعية الحياة البشرية (خضور، 2007)

وإذا ما نظرنا إلى التربية السكانية على أنها تقاطع تحدد مجالات التربية الثلاثة أولهما: التربية النظامية- المدرسية- ، وثانيهما: التربية غير نظامية- مثل تعليم الكبار- ، وثالثهما: التربية اللانظامية- مثل وسائل الإعلام-.. لرأيناه كما في المخطط «15»، (خضور، 2007، ص322):



المخطط «15»

تقاطع مجالات التربية السكانية (خضور، 2007، ص322) السكانية (خضور، 2007، ص323)

الفصل الثاني عشر

العلاقات بين نظام
التربية السكانية والأنظمة
التربوية الأخرى

العلاقات بين نظام التربية السكانية والأنظمة التربوية الأخرى

يمكننا إذاً وصف التربية السكانية بأنها نظام فرعي يقع ضمن حدود النظام التربوي، وتجاوره أنظمة فرعية أخرى: «تربية صحية، تربية بيئية، تربية أسرية، تربية جنسية، تربية إسلامية، تربية وطنية، تربية صحة إنجابية، تنظيم الأسرة، تثقيف الاقران،...»، وعلى التربية النظامية - المدارس والمعاهد والجامعات - أن تتولى مهامها في التربية السكانية بالتعاون مع الأنظمة الفرعية المجاورة، (خضور، 2007: ص 323).

ولكون التربية السكانية ليست مجرد دراسات ديموغرافية فقط، وإنما هي أيضاً دراسة حاجات السكان الأساسية والوقوف على الدخل القومي، وأساليب توزيعه على أفراد المجتمع، ودراسة أساليب وتقنيات استثمار الموارد الطبيعية المتجددة وغير المتجددة، وتنمية معارف الأفراد حول عمليات التكاثر والتشكل البشري، وتكوين القيم والمواقف الملائمة باتجاه هذه القضايا (وزارة التربية، 1990: ص 71)، (خضور، 2007: ص 319)، فإن دراسة علاقات التربية السكانية مع النظم التربوية الأخرى متداخلة ومتعددة، ويمكن ذكر العلاقات الثماني الآتية منها وكما يأتي:

أولاً: التربية السكانية والتربية البيئية:

البيئة هي الوسط أو المجال المكاني الذي يعيش فيه الإنسان، بما يضم من ظواهر طبيعية وبشرية يتأثر بها ويؤثر فيها (عبد المقصود، 1986: ص 13)، بعبارة أدق، هي مجموعة النظم الطبيعية والاجتماعية والثقافية المترابطة فيما بينها، وتشكل موطننا للإنسان والكائنات الأخرى، يستمدون منه - الوطن - زادهم، ويؤدون فيه نشاطهم تأثيراً وتأثراً، (الخطيب، 1992: ص 208).

وبكلمة أخرى، البيئة تعني المكان، وما يتميز به من ظروف يعيش في ظلها الكائن الحي وتحيط به، وتظهر آثار تفاعل الإنسان مع محيطه واستجابته للرد على نحو مستمر على كل تغيير قد يحدث في ذلك المحيط على طبيعة حياة

الإنسان الحضارية والعقلية (الهييتي وآخرون، 2007؛ ص 209)، فالبيئة بناء على ذلك تتمثل في كل ما يحيط بنا ويؤثر على كافة الصعد: محليا وإقليميا وعالميا، والواقع أن البيئة أو المحيط هي بكل بساطة المجال الجغرافي، وهي لا تعني فقط العناصر الطبيعية والمادية، فهي تطول الأشخاص، ونشاطاتهم وعلاقاتهم ومؤسستهم، (الأمم المتحدة، 1994؛ ص 10)، (نوفل، 2006؛ ص 26).

ومثلما تخصص الشؤون البيئية البلدان الصناعية فإنها تخصص البلدان النامية، إذ يمكن أن تكون نتيجة للتقدم التقني، أو لانعدام التطور، وفي كلتا الحالتين، يمارس التبدل السكاني دورا مهما في نشوء المشكلات أو في حلها، وأثره في استخدام الموارد وعلى توازن العناصر البيئية (Brown, 1994:p.265)، (UNjobs, 2008:p.4)، وقد تناول البحث السادس من الفصل الحالي توصيفا لهذه العلاقات.

فالتربية البيئية على ضوء ذلك، تتطلب عمليات الإدراك والفهم للعلاقات المتبادلة بين الإنسان ومحيطه المادي والحيوي، والمشكلات البيئية واكتساب قيم المحافظة عليها، واكتساب مهارات اتخاذ القرار، والإسهام بإيجاد الحلول من أجل تحسين نوعية الحياة، وكل ذلك بوصفه حلقة وصل بين التعليم والحياة، بحيث يكون الإنسان الواعي بيئيا، والتمكن علميا وتربويا والمتعاون مع الآخرين، وثمة اعتراف متزايد بالحاجة إلى مقارنة كلية شاملة، للروابط القائمة بين السكان والبيئة، لا ينظر فيها إلى النشاطات السكانية على أنها عنصر مستقل بذاته، بل عنصر وثيق الصلة بالوعي البيئي، وبالتغيرات في نمط العيش والاستهلاك، وبإصلاح الأراضي والحد من الفقر الريفي، (UNESCO, 1997a:pp.21-24)، (UNESCO, 1997c:p.4).

إن المفهوم الشامل للتربية السكانية - البيئية، يتضمن دراسات تحليلية للعلاقات متعددة الجوانب بين السكان والبيئة، بما فيها مفهوم التنمية المستدامة، ويعتد أكثر قبولا وجاذبية من المفهوم الضيق لتربية سكانية تركز على الخصوبة

والتكاثر البشري وتخطيط الأسرة، أو بالمقابل لتربية بيئية تقتصر على الجوانب الطبيعية الفيزيائية للتغير البيئي الشامل (خضوع، 2007: ص 323)، على أنه يلاحظ عالمياً أن التربية السكانية في المدة الأخيرة، وبالذات بعد مؤتمر القاهرة 1994 للسكان والتنمية، أخذت منحى التوسع بعض الشيء في القضايا الديموغرافية والصحة الإنجابية والتنوع الاجتماعي، وكانت أسرع نشاطاً نسبياً قياساً مع التربية البيئية، (UNESCO, 1996: p.85)، (UNFPA, 2008: p.3).

ثانياً: التربية السكانية والتربية الجنسية:

التربية الجنسية برنامج تربوي يهدف إلى تزويد المتعلمين بالمعرفة الدقيقة والمناسبة حول الحياة الجنسية البشرية Human Sexuality، وأبعادها البيولوجية والنفسية والاجتماعية والثقافية والأخلاقية، وهي لا تختص بالمستوى الواسع Macro، بل المستوى الصغير Micro حيث تركز على الوعي الذاتي للفرد، والعلاقات الشخصية، والتنمية الجنسية للفرد، والإنجاب والسلوك الجنسي، (WHO, 2003: p3)، (Sikes, 1993: p.27-30).

أنها تغطي الجوانب التشريحية الفسيولوجية للأجهزة التناسلية، والتغيرات الطبيعية والعاطفية والنفسية أثناء البلوغ والحمل والولادة، كما تتعامل مع السلوك الجنسي، والأدوار الجنسية، والأمراض المنقولة جنسياً، وبينما تتناول التربية السكانية العديد من هذه المحتويات، فإنها تركز على برابطاتها مع القضايا السكانية، على العمليات السكانية الأخرى المتعلقة بالخصوبة، (Pandey, 1999: p.7).

فالتربية الجنسية إذاً جهد تعليمي موجه يهتم بتنمية فهم الدارسين لطبيعتهم وحاجاتهم الجنسية والأدوار المتغيرة لتطورهم الجنسي، ومكانة الجنس في حياة الفرد الشخصية والأسرية، يهدف إلى مساعدتهم على اتخاذ أحكام مسؤولة تتجاوب مع السلوك الجنسي السليم، (المقاني، 1981: ص 116-119).

وعلى ذلك فإن برامج التربية الجنسية تشارك برامج التربية السكانية في اهتمامات مجالات معينة مثل: فسيولوجية الإنجاب، والتكاثر البشري، واتخاذ القرار، مع الأحكام المتعلقة بالإحداث الحيوية: الخصوبة- الوفيات- الهجرة، ويتركز مجال اهتمام التربية الجنسية على العلاقات الشخصية، ولا تهتم بنتائج القرارات السكانية المتخذة على مستوى البيئة المحلية بصفة خاصة، والمجتمع بصفة عامة.

وتعد دراسة الحياة الجنسية والتناسلية والخصوبة لدى الكائن البشري مهمة لفهم العمليات السكانية ولأسيما على الصعيد الجزئي، وتسيطر على السلوكية في هذا المجال التقاليد والعادات المتطابقة مع متطلبات المجتمع الذي يعيش فيه، وعندما تتغير مثلا هذه العادات بسبب التطور، يمكن أن تكون النتائج الفردية والاجتماعية حاسمة، (يونسكو، 1986: ص26).

وحيث تشكل موضوعات التربية الجنسية جزءاً مهماً في مجالات التربية السكانية فإن الأخيرة أعم واشمل من التربية الجنسية وإدراج بعض مجالات التربية الجنسية في برامج التربية السكانية يعد أمر مرغوب فيه، (اللقاني، 1981: ص116-119).

ثالثاً: التربية السكانية والتربية الأسرية؛

الأسرة وحدة تنشأ عن القرابة الرئيسة الحاصلة بالزواج والتوالد الذين ينظمهما على الأغلب الشرع والقانون، والأسرة المعيشية وحدة إحصائية اجتماعية اقتصادية تتألف من جملة أفراد يعيشون معا في دار واحدة، وتبعا للتعريف المصطلح عليه دوليا تتكون الأسرة المعيشية من مجموعة الأفراد الذين يشتركون في المسكن وفي الوجبات الأساسية، ويدعى جميع الذين يعيشون في الأسرة: حجم الأسرة، (نوفل، 2006: ص22).

وتعرف التربية الأسرية بأنها عملية تربية تهدف إلى مساعدة الشباب في تطوّرهم الجسدي والعاطفي والأخلاقي، كإعداد لهم لمرحلة النضوج والزواج والولادة والشيخوخة، إضافة إلى علاقاتهم الاجتماعية في السياق الاجتماعي، الثقافي لكل من الفرد والمجتمع، (WHO, 2003:p.3)، (IPPF, 1985:p.50).

والتربية الأسرية ذات علاقة بالتربية الجنسية ويعبر عنها Pandey بقوله «إن التربية الأسرية تشمل التطور الاجتماعي للمتعلمين كما توفر لهم فرصة لدراسة العلاقات العائلية، وعلاقات الإقران، وأنها ببساطة لا تتعامل مع علم وظائف الأعضاء والتشريح للأجهزة التناسلية والنشاط الجنسي للإنسان»، وفي حين تتضمن التربية السكانية هذه الاهتمامات في خطة المحتوى، فإنها تغطي العديد من القضايا الأخرى التي هي خارج نطاق التربية الأسرية، (Pandey, 1999I:p.7).

وهكذا تمتد مجالات التربية الأسرية لتشمل: النمو الجسدي والنفسي لأعضاء الأسرة، العلاقة بين أفراد الأسرة ووسائل مواجهة المشكلات داخلها من خلال الآتي:

- القيام بالاحتياجات العاطفية والجنسية.
- الاحتياجات الصحية، الموارد المتاحة التي تساعد الأسرة على تحقيق الرفاهية الجسدية والاجتماعية والعاطفية.
- تنمية العقائد والقيم والسبل ووسائل الاتصال بين الأسرة وجيرانها والمجتمع.
- تنمية المهارات المتصلة بكيفية استغلال وقت الفراغ وآفاق الموارد المالية والإدارة المنزلية.
- أهمية التعليم النظامي أو غير النظامي المناسب لأفراد الأسرة وأثر ذلك في تقدمهم.
- الضغوط الاجتماعية على الأسرة ودورها في مواجهتها والقوانين التي تؤثر في العلاقات الأسرية.

ويمكن الاستفادة من هذه المجالات في التربية السكانية، (اللقاني، 1981: ص324).

رابعاً: التربية السكانية والتربية الصحية:

التربية الصحية عملية تربوية تهدف إلى تغيير سلوك الأفراد والجماعات فيما يتعلق بصحتهم الجسدية والنفسية والاجتماعية، وتزويدهم بالمعلومات الدقيقة، والمعارف، والخبرات اللازمة لتغيير أو تعديل اتجاهاتهم عن العادات الصحية المؤذية والضارة، ومساعدتهم في تكوين المواقف والاتجاهات والقيم المناسبة والمهارات، للتخلص من المشكلات الصحية التي تواجههم وحماية أنفسهم منها، أما على صعيد المدرسة فتتم باستخدام طرق التعليم الفعالة لمساعدة الطلبة على كيفية اتخاذ القرار، والتقليل من الممارسات المحفوفة بالمخاطر، وكذلك تأثيرهم في أسرهم ومجتمعهم وبيئاتهم بوصفهم رسلاً مدرسية إليهم، (AUB, 2003, P.61:)، (وزارة الصحة ووزارة التربية، 2002: ص10).

وتتضمن التربية الصحية، بوصفها ميداناً من ميادين التربية، مجموعة من المفاهيم منها المسؤولية الفردية والجماعية عن الصحة: «جسم الإنسان وأجهزته، النظافة الشخصية، العناية بالجسم، الخدمات الصحية في المجتمع، التلقيح والتمنيع، الأمراض والطعام والنمو، الصحة الاجتماعية والنفسية... الخ» أي أن غاية التربية الصحية هي بلوغ الناس أفراداً وجماعات حالة من التمتع بالصحة الجسدية والنفسية والاجتماعية والروحية، ويمكن لمفاهيمها أن تخدم التربية السكانية وتعززها وتسهم معها في تحقيق أهدافها، (الأحمد وآخرون، 2004: ص21).

خامساً: التربية السكانية والصحة الإنجابية:

إن الإجماع على تعريف الصحة الإنجابية في المؤتمر الدولي للسكان والتنمية في القاهرة عام 1994، يعد خطوة هامة للبدء بالممارسة الفعلية للأنشطة السكانية في إطارها التنموي البيئي، ومن بينها الصحة الإنجابية، حيث عرفت أنها

حالة متكاملة من الصحة الجسدية والعقلية والاجتماعية - رفاه كامل بدنيا وعقليا واجتماعيا - في جميع الأمور المتعلقة بالجهاز الإنجابي - التناسلي - ووظائفه وعملياته، وليس مجرد السلامة من المرض والإعاقة - ليس غياب المرض بكل الأحوال - ، وتشمل أيضا الصحة الجنسية التي ترمي إلى تحسين نوعية الحياة والعلاقات الشخصية، وليس مجرد تقديم المشورة والرعاية الصحية فيما يتعلق بالإنجاب والأمراض التي تنتقل بالاتصال الجنسي، (غريب وآخرون، 2001: ص8)، (الصبري، 2006: ص2).

وقد أطلقت منظمة الأمم المتحدة تعبير «تربية الصحة الإنجابية Reproductive Health Education» على الأنشطة التي تهدف إلى تنمية قابلية المراهقين لفهم نشاطهم الجنسي في سياق الأبعاد البيولوجية والنفسية والاجتماعية - الثقافية والإنجابية، واكتساب مهارات إدارة القرارات المسؤولة، والأعمال المتعلقة بالسلوك الجنسي والصحة الإنجابية، سواء أكانت داخل المدرسة - التربية السكانية المدرسية النظامية - أو ضمن أنشطة التربية السكانية غير المدرسية، (WHO, 2003:p.3)، (UNESCO, 1998:p.44).

وهكذا يعدّ هذان التعريفان نقلة نوعية منهجية، وبدائل لبرامج تنظيم الأسرة السابقة، فالفرق بين الصحة الإنجابية وتنظيم الأسرة، هو أن تنظيم الأسرة يتركز أساسا على تحقيق الأهداف الديموغرافية بشكل أفقي فقط من خلال السيطرة المحضة على السكان، بينما أكد المؤتمر الدولي للسكان والتنمية عام 1994 ضمن خطته التنفيذية، على أهمية ومحورية تنظيم الأسرة ضمن رعاية صحية جنسية وإنجابية متكاملة.

ويتطلب هذا الفهم الجديد منهجاً متكاملاً، ويركز على نوعية الخدمات واحتياجات الفرد على أن تكون صديقة للشباب والشابات، وتؤكد خصوصية قضايا المرأة، ومتضمنة لاحتياجات الرجال والنساء في مراحل العمر المختلفة، والتأكيد على رؤية معرفية بقضايا حقوق الإنسان، حقوق المرأة، وحقوق الإنجاب، وبذلك تصبح

العناصر الأساسية لهذه الرؤيا وهذا الفهم الجديد أساسا للنوع الاجتماعي، والسكان، وبراامج التنمية، وبراامج الصحة الإنجابية، (CFPA,2006:p.2)، (Wisby,2008:p.4).

ويمكن أن نستخلص مما سبق بان علاقة التربية السكانية مع الصحة الإنجابية، تتمثل في قدرة السكان على الإنجاب وحريرتهم في تقرير الإنجاب وموعده وتواتره، ويشتمل هذا على حق الرجل والمرأة في استخدام أساليب تنظيم الأسرة الفعالة، وأساليب تنظيم الخصوبة التي يختارونها والتي لا تتعارض مع القانون.

ويشتمل ذلك أيضا على إمكانية الحصول على خدمات الرعاية الصحية المناسبة للمرأة في فترة حملها وولادتها، كي تهيأ للزوجين إنجاب وليد متمتع بالصحة (Afifi,2004:Final report)، (نوفل،2006: ص60)، ويتأكد من خلال هذا، الأهمية القصوى لإدخال ثقافة الصحة الإنجابية في البرامج التربوية للمدارس، (الجبلي،2008: ص1-5).

أما الصحة الجنسية بحسب تعريف منظمة الصحة العالمية، فهي تمازج النواحي الجسدية والعاطفية والذهنية والفكرية والاجتماعية للذات الجنسية بطرق ايجابية، ومنمّية للشخصية والتواصل والحب، وهي تتضمن أيضا السلوك الجنسي السليم والخطر ونتائجهما في كل الأمور المتعلقة بالجهاز التناسلي ووظائفه وعملياته، على اعتبار أن النشاط - والسلوك - الجنسي ظاهرة متعددة الأبعاد، وتحتوي على قيم أخلاقية واجتماعية مؤثرة، كما تحتوي على العوامل الفيزيولوجية المؤثرة في النشاط الجنسي والتي ينتج عنها سلوك جنسي آمن ومسؤول، وبالمقابل فان السلوك الجنسي الخطر، يتضمن تعريض الشخص وقبوله النشاط الجنسي غير الأمن الذي يؤدي إلى اكتساب أمراض منقولة جنسيا، ومن ثم نقلها إلى آخرين (نوفل،2006: ص61)، (Pilliteri,2007:p.5)، فضلا عن الأثام الكبيرة المترتبة على ذلك والخروج عن السنن الإلهية.

سادسا: التربية السكانية وبرامج تنظيم الأسرة:

ثمّة تفاوت كبير في استخدامات مصطلح "برنامج" بين المنظمات، وأكثر استخداماته شيوعاً تتركز على أنه مجموعة من المصادر المعدة لإنجاز هدف أساسي معين أو مجموعة من الأهداف، وبشكل عام يفهم على أنه إطار عمل دائم لمجموعة من النشاطات والمشاريع التي تقدّم من خلال مجموعة من الخدمات للفتيات المستهدفة، فالبرنامج يتمتع بديمومة أكبر من المشاريع، كما أن تخطيط البرامج غالباً ما يكون أوسع نطاقاً من تخطيط المشاريع. والبرنامج شأنه شأن المنظمة، عبارة عن نظام مدخلات ومخرجات ونتائج، مع وجود تغذية راجعة إستراتيجية مستمرة في ما بين الأجزاء، وهذا النظام يؤدي إلى تكوين فهم للبرامج ويساعد على ذلك بشكل ملحوظ أثناء التخطيط لها، (مركز التميز، 2002: ص 1-6).

ابتدأت برامج تنظيم الأسرة في عديد من البلدان التي تمتلك مكوناً خاصاً لوسائل الاتصال والمعلومات مثل: «IEM»، «IEC»، وأصبح هذا المكون معروف شعبياً باسم «Family Planning Education» بمعنى تعليم تنظيم الأسرة، وفي بعض البلدان ابتدأت حملة على مستوى ضيق تهدف إلى خلق توعية حول السيطرة على الولادات باستعمال وسائل منع الحمل فقط، والتأكيد على تجهيز واستخدام وسائل منع الحمل للأزواج الشرعيين، (Pandey, 1999:I:p.6).

وتصنف وسائل منع الحمل إلى وسائل حديثة تتضمن: الأقراص، الإبر، اللولب...، ووسائل تقليدية تشمل: الواقي الذكري - اللاتشي، العزل الخارجي، فترة الأمان، الحاجز المهبل، الدوش المهبل.. كما تصنف تصنيفاً آخر إلى: وسائل طبيعية، وميكانيكية، ودوائية - هرمونية.

غير أنه عبر السنوات اللاحقة تبنى تنظيم الأسرة توجهات واسعة النطاق، فقد تزايد الاهتمام أكثر من مجرد تشجيع استخدام وسائل منع الحمل، إلى وسائل لرعاية صحة الأم والطفل، وتعزيز نوعية الأسر من خلال التنظيم والمباعدة

بين الأطفال، ورفع سن الزواج، وتحسين وضع الفتيات والنساء، ومساعدة الأزواج ضعيفي الخصوبة لإنجاب الأطفال، وتقديم المشورة للآباء الحاليين وآباء المستقبل، (الشليبي، 2005: ص 5-11).

وعلى الرغم من هذه التغيرات، استمر تعليم تنظيم الأسرة بالتصدي أولاً للكبار والشباب، ويطلق على نهجه الوصفية والشرح العقائدي بشكل مبسط جداً، مثل التأكيد على إن الأسرة الصغيرة هي أسرة سعيدة وإن كثرة الأطفال تزيد من بؤسهم، ويؤس مجتمعهم وأمتهم، يقابل ذلك على الجانب الآخر أساليب ترويجية دعائية الطابع ومعاكسة له، (Pandey, 1999:I:p.6).

فقد أخفقت برامج تنظيم الأسرة في البلدان التي اتخذت هذه الاتجاهات المعاكسة لها، مثل القيم المرتبطة بالأطفال والمعتقدات الدينية وغيرها، وتفضيل الولد، واعتبار الأطفال ذخيرة اقتصادية، وعامل تأمين الحياة في الشيخوخة، (Pandey, 1999I:p.12).

وعلى أية حال ابتدأت المعادلة بين التربية السكانية وتنظيم الأسرة، عندما دخل عنصر الإعلام والتربية في البرامج السكانية الأولية في كثير من البلدان التي هي في الأساس برامج تنظيم الأسرة (مكتب اليونسكو، 1981: ص 34)، إن المفهوم الشائع لبرامج تنظيم الأسرة يتضمن: أنه سلوك حضاري يوفر للزوجين خياراً مناسباً للتحكم بموعد البدء بإنجاب الأطفال، وعددهم، والفترة الفاصلة بين الواحد والآخر، ومتى يجب التوقف عن الإنجاب كل حسب ظروفه ومقدرته وموافقة الزوجين، ضمن الإطار الصحي الذي يركز على صحة الأم، (المانع، 2006: ص 4).

وتشارك التربية السكانية كل محتويات تعليم تنظيم الأسرة كما تركز أيضاً على أهدافه، غير أن تصميم محتويات التربية السكانية وأهدافها النوعية المحددة أوسع تنوعاً من تعليم تنظيم الأسرة، وكلاهما يمتلك اختلافات أساسية في النهج.

ففي حين يهدف تعليم تنظيم الأسرة إلى إيصال رسائل محددة حول حجم الأسرة وقضايا نوعيه الحياة بالإطار الوصفي، فإن التربية السكانية تركز على تأثير اتجاهات وممارسات الأفراد وتنمية التفكير الأساسي، ومهارات صناعة القرار فيها (Pandey, 1999: I: p.6)، ومن الاختلافات الأخرى هي إن تنظيم الأسرة يركز على الأزواج، بينما تستهدف التربية السكانية الشباب من النشء والكبار في المدرسة وخارجها، وهي إذا شمل منه، (مكتب اليونسكو، 1981: ص 36).

وبسبب الوعي بالعلاقة بين عدد السكان والتنمية بدأت بلدان كثيرة برامج لتنظيم الأسرة خلال الخمسينات والستينات، ولم تبد هذه البرامج قدرا متساويا من النتائج في جميع البلدان بسبب عوامل الافتقار إلى التعليم، ومشكلات الاتصال، والظروف الاقتصادية- الاجتماعية والثقافية (مكتب اليونسكو، 1981: ص 1)، ومن الناحية النوعية فإن علاقة تنظيم الأسرة بالتربية السكانية تشترط أن يكون تنظيم الأسرة مواكبا للتربية السكانية التي تعتمد على وعي المستهدفين به في المجالات الثقافية والصحية والاجتماعية، سيما في مجالات حقائق الحياة:

- حجم الأسرة.
- التخطيط للطفل الأول.
- تجنب الولادات المشوهة والناقصة.
- الوالدية كاختيار.
- التنمية المبكرة للمسؤولية.
- تغيير النهج إلى تعليم المفاهيم الديموغرافية.
- قضايا الشيخوخة.
- تطبيق الاهتمامات العامة في القضايا السكانية.

(Sikes, 1993: pp.34-64)

تهدف برامج تنظيم الأسرة - في مصر مثلاً - إلى ان يتمتع النساء والشباب في مصر بنوعية من حياة يستطيعون فيها الحصول على خدمات ومعلومات صحية إنجابية عالية الجودة، في بيئة متجاوبة مع النوع الاجتماعي، (الجمعية المصرية EFPA, 2008: ص1).

واليا تقيم الأمم المتحدة أنشطة واسعة وبشكل دوري حول موضوع تنظيم الأسرة، وذلك من خلال سياسات تتبناها الدول المعنية، داعية خلالها إلى ضرورة إتاحة جميع وسائل تنظيم الأسرة للجميع بحلول عام 2015، ضمن برنامج شامل للصحة والحقوق الإنجابية، وتخفيض معدلات وفيات الرضع والأطفال والأمهات، وضرورة دعم وضع النساء وتوفير التعليم لهن وخاصة الفتيات (الأمم المتحدة، 1994: ص98)، كما اعتبرت قضية المرأة إحدى أهم القضايا الحيوية للقرن الواحد والعشرين في سياسات الأمم المتحدة.

واقليميا فقد تبنى كثير من الدول العربية سياسات هامة في مجال تنظيم الأسرة، وسعت إلى معالجة المسألة السكانية بربطها بالمتغيرات الديموغرافية والاقتصادية والاجتماعية، وجعلها جزء لا يتجزأ من عملية التنمية الشاملة والجزئية، وذلك من خلال المشاريع المباشرة وغير المباشرة. (الشليبي، 2005: ص12).

ولان تاريخ تنظيم الأسرة تاريخ طويل من الصراع المتجدد دوماً، وحتى هذه اللحظة، فان البشر ينقسمون ما بين مؤيد له ومعارض، فهناك في مجال القضايا الدينية على سبيل المثال مواقف متشددة ضد تنظيم الأسرة، يقابلها مواقف معتدلة في ظل الثوابت الاجتماعية والروحية.

ومهما يكن من أمر، فإن الإسلام دين يحترم العقل والعلم والعمل، ويعلي من شأن العلماء والمجتهدين ويحض على البحث والنظر العقلي، وان الشريعة الإسلامية تقوم على اليسر والسماحة واستيعاب مستجدات العصر وتقديم الحكم الشرعي الذي يواكب التطورات الحديثة، وكل ذلك في ظل الثوابت الشرعية التي

أمر بها الله جل شأنه، وعلى ضوء ذلك يمكن ان تتم معالجة تنظيم الأسرة وتدابيرها المختلفة، (عثمان، 2000: ص7).

سابعاً: التربية السكانية وبرامج تثقيف الأقران:

1. تثقيف الأقران:

جماعة الأقران هي بناء اجتماعي غير رسمي يضم عدد من الأفراد يجمعهم تقارب السن، أو قرب محل الإقامة، أو الخلفية الثقافية، أو تماثل الوضع الطبقي، أو وحدة المكان الذي يرتادونه كالمدرسة والنادي والحي والمسجد والشارع.. أو محل العمل، وكلمة «قرين» تعود إلى شخص من نفس العمر وتتشابه معه الظروف الاجتماعية والعلمية نفسها، (SPEN, 2008:pp.1-4).

وفي هذا المضمار تنقسم المؤثرات التربوية إلى صنفين أولهما: التأثيرات التربوية النظامية - المدرسية - ، وثانيهما: التأثيرات التربوية غير النظامية - غير المدرسية - ، فالأولى تصدر عن مؤسسات متخصصة وتراعى فيها قواعد وأصول ومتطلبات النمو المتدرج للفرد من مختلف النواحي، أما الثانية فهي لا تخضع لشروط ولا لقواعد ترتبط بمراحل نمو الفرد ومتطلباته في كل مرحلة.

وتعد جماعة الأقران من أهم التأثيرات التربوية غير النظامية والتي تمتلك إمكانيات التأثير في الشخصية ولا سيما في مرحلتى الطفولة والمراهقة، حيث تتميز هذه الجماعة في تكوينها وتوجهاتها وقيامها على الصداقات التلقائية، والاختيار الحر، والاستمتاع بوقت الفراغ، بعيداً عن سيطرة الكبار وضوابطهم مما يجعلها وسيطاً جذاباً ومثيراً للطلبة في التربية النظامية، (UNICEF 1999 :p.8)، (خضور، 2007: ص125-128).

أما عملية تثقيف الأقران فهي مقارنة صحية وقائية تربوية تعالج عدم معرفة الشباب بإبعاد الصحة الإيجابية وعملياتها ومراحلها، وخصوصا فيما يتعلق بعلاقات البلوغ والسلوك الصحي المرتبط بها والعادات الصحية سواء الغذائية أو الرياضية، والعلاقات بالزملاء، وبالنوع الآخر- ذكر أو أنثى-، وانتشار مظاهر غير قليلة للسلوك الخطر كالتدخين وتعاطي المخدرات والكحوليات، وعدم المعرفة بسبل وأساليب الوقاية من الأمراض المنقولة جنسيا ومنها مرض نقص المناعة/الايدز، (UNESCO,2007:pp.34-36).

وينبغي ان تتم هذه المعالجة من خلال التوعية باتخاذ الخطوات الإدارية والصحية والتربوية في إطار تعزيز ثقافة العفة والاستعفاف ضمن القيم والمعتقدات الدينية، غير أن الذي يعقد الموضوع هو أن الآباء يحتلون موقعا متأخرا كمصدر لمعرفة الشباب بقضايا السكان والصحة الإيجابية وتنظيم الأسرة، مما يضطر هؤلاء المراهقين والشباب إلى اللجوء إلى أقرانهم وأصدقائهم للتعرف والحصول على المعلومات المتعلقة بالقضايا السكانية والصحية والتنموية وغيرها، ولهذا ينبغي اعتماد الضوابط الصحية والتربوية في الوسيلة التي تعتمد التثقيف داخل جماعات الأقران - أي من الشباب إلى الشباب - ، (المجلس الوطني للسكان، 2006؛ ص1)، (Youthlens,2007:p.5).

يتضمن مفهوم تثقيف الأقران ثلاثة أنواع من المقاربات:

النوع الأول Peer Information and Communication ويشمل حملة توعية ودعائية تنظمها مجموعة من الشباب يستهدف بها الجمهور الواسع. النوع الثاني Peer Education ويهدف إلى مساعدة مجموعة صغيرة من الشباب في بناء معارفهم واتجاهاتهم وتعزيز سلوكياتهم المأمونة، عن طريق أنشطة تثقيفية منظمة تقوم بها مجموعة من الشباب الذين تم تدريبهم بهذا الخصوص، أما النوع الثالث Peer- Counseling فهو الأكثر تركيزا، ويتضمن تدريب شباب من ذوي القدرات على مهارات الإرشاد والمشورة، لمناقشة مشاكل شخصية، واستراتيجيات حل

المشاكل مع شباب آخرين بطريقة شخصية فردية، على قاعدة من «واحد إلى واحد»، ويمكن أن تتم هذه الأنشطة بالضرورة داخل القطاع المدرسي - بوصفها أنشطة لاصفية- خلال الدوام المدرسي وبعده، وفي النوادي الشبابية، وإثناء المعسكرات الصيفية، فضلاً عن الوصول إلى المجموعات الأكثر عرضة في المجتمع في هذا المضمار، (CAPS, 2008:p.40)، (Paollagiani, 2008:p.14).

وتقوم إستراتيجية تثقيف الأقران على افتراض أن الناس قد يقومون بالتغيير بسبب حكم شخصي لقرين قريب لهم موثوق به مربي هذه التجربة وتبنى سلوك التغيير، وقام بعدها بلعب دور القدوة الحسنة والمقنع من أجل التغيير المنشود. كما أن الأقران لديهم المعرفة لما يدور في داخل المجموعة المستهدفة، ويستخدمون اللغة والمصطلحات والرموز نفسها، بالإضافة إلى نفس التعابير والإيماءات غير اللفظية التي تسمح لإقرانهم الشعور بالارتياح عند التكلم عن الأيدز والجنس وأية مواضيع حساسة أخرى، (الغافري، 2006؛ ص 22، 12)، (IYWG, 2007:p.24).

وحققت هذه العملية في مجال مكافحة الأيدز نجاحات هامة في بلدان كثيرة وتحت إشراف منظمات الأمم المتحدة مثل صندوق الأمم المتحدة للسكان UNFPA ومنظمة الصحة العالمية WHO، وقد كان لبعض الأقطار العربية حظاً منها: مثل اليمن، سلطنة عمان، الإمارات، البحرين، فلسطين، سوريا، مصر، تونس (المجلس الوطني للسكان، 2006؛ ص 3)، وتم التأكيد في اللقاءات الموسعة على إبلاء موضوع تثقيف الأقران جهداً مميزاً، أما ما يخص بعض الأقطار التي لم تشارك في هذا المشروع أو حتى تمنعه، فإنها تحتاج أولاً إلى القبول به وتبنيه ثم إنشاء أطر مناسبة له، (ملتقى الرياض، 2003؛ ص 7)، (الهيئة القومية للكشف، 2008؛ ص 1-6).

يحتاج مثقفوا الأقران تدريباً مشابهاً للذي يتلقاه المدرسون في مجال: الحياة الأسرية، الصحة الإنجابية، التربية السكانية، بالإضافة إلى الحوافز واستمرار الدعم (WHO, 2003:p.54)، وحتى يعمل تدريب مثقفي الأقران مع الطلبة

الآخرين في النشاطات التربوية والاستشارية ينبغي التركيز على تهيئة معلومات دقيقة عن الصحة الإنجابية والتقنيات العلمية لحل المشكلة من خلال: الإرشاد والمشورة، تيسير وتسهيل المناقشات، تعليم المهارات الحياتية: «الحزم، اتخاذ القرار، حل المشكلات، مقاومة ضغط الأصدقاء، الخ»، إعطاء تغذية مرتدة، كما ينبغي لهم أن يكونوا واعين بمصادر دعم الطلبة الذين يحتاجون المعلومات، والمشورة، أو الخدمات الصحية، وغالبا ما تكون هنالك عروض كثيرة من مثقفي الأقران، مما يستدعي أن يكون تدريبهم كل عام بشكل منتظم، (Ford, 1992: p.50)، (IYWG, 2007: pp.1-4).

2. تدريس الاقران؛

حتى لا يقع خلط بين مفهومي تثقيف الأقران وتدريب الأقران، ينبغي أن نشير إلى أن عملية تثقيف الأقران تأخذ منحى التربية السكانية اللامدرسية من حيث كونها تتم خارج الصف الدراسي أو المدرسة، وهي بذلك ليست طريقة تدريس نظامية كما هو حال طرائق التدريس الأخرى، إلا أنها توازي تقريبا أساس طريقة تدريس الأقران Peer Tutoring التي تجري ضمن مسارات التربية النظامية.

ويعرف تدريس الاقران بأنه:

- قدرة الطالب على تغيير وتعديل المفاهيم والمهارات لدى قرينه.
- قيام المعلم بتناول الموقف التعليمي حتى يتأكد من تمكن نصف المتعلمين على الأقل من إتقان المهارة المتضمنة في الموقف التعليمي، ثم يتدرب المتعلمون على المهارات في ثنائيات بهدف انغماسهم في التعلم النشط، مما يساعد على تشجيعهم على مساعدة كل منهم الآخر (حبيب، 2000؛ ص 76).

وتلعب التغذية الراجعة والتقويم دورا حاسما بوصفها أهم العناصر الأكثر ملائمة في تدريس الاقران، فجهود المعلم القرين يؤدي دائما بفاعلية عند تقديم ذلك بسبب علاقته الطيبة مع الاقران، (الكبيسي، 2008؛ ص 339).

تعد طريقة تدريس الأقران من الطرق التدريسية المستحدثة تتمثل في طالب مدرب يقوم بتدريب طالب ذي مستوى اقل أكاديميا، إذ أشارت البحوث في العقود الثلاثة المنصرمة إلى أن أحد الأساليب الفعالة لزيادة فرص التعلم المتاحة للطلبة ذوي صعوبات التعلم هو أسلوب التدريس بوساطة الأقران، ويتضمن قيام طالب بتدريس طالب آخر تحت إشراف المدرس، (المحاشي، 2007: ص4).

إن أفضل طريقة لتعلم شيء على سبيل المثال، هو أن تدرسه لشخص آخر وهذا الأسلوب له نفس الفاعلية بالنسبة للطلبة الذين لديهم نواحي عجز والآخرين الذين ليس لديهم هذه النواحي (السرطاوي وآخرون، 2000: ص100)، وقد أكدت بعض الدراسات وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية درست باستخدام إستراتيجية تدريس الأقران ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مجال تنمية مهارات الرياضيات والاتجاه نحوها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، (سيف، 2004: ص101).

3. تحديات برامج تثقيف الأقران؛

تعني البيئة التربوية: «ذلك الجزء من البيئة الكلية الذي يؤثر في تشكيل شخصية الإنسان وتربيته من مختلف نواحي النمو العقلية والنفسية والجسمية والاجتماعية والأخلاقية... الخ، بشكل مقصود أو غير مقصود، مخطط أو عشوائي، كلي أو جزئي، مباشر أو غير مباشر، نتائجها ايجابية أو سلبية على كل من الفرد والمجتمع» (الخميسي، 2002: ص328)، وهذه البيئة كما اشرنا سابقا لا تقتصر على ما هو مؤسسي كالمدرسة وحجرات الدراسة والمؤسسات الخشائية الأخرى، وإنما تمتد حدودها لتشمل ما هو غير ذلك مثل الأسرة، وجماعات الأقران، ومصادر التعلم الذاتي التلقائي.

وبرغم بعض التأثيرات الايجابية التي تنشأ عن انتماء التلميذ إلى إحدى جماعات الأقران، وتفاعله معها، وخاصة في اكتساب بعض الاتجاهات والمهارات

والمعارف وتعديل بعض السلوكيات والعادات والميول... فان هذه الجماعات كثيرا ما تسهم في تلويث البيئة التربوية لأعضائها، أو بعض أعضائها، إذا سيطرت عليها توجيهات سلبية أو مناهضة لتوجيهات الوسائط التربوية النظامية السليمة كالمدرسة، (خضور، 2007؛ ص126).

وعلى ضوء ذلك يمكن القول أن التوجيه الصحيح للتربية السكانية - المدرسية واللامدرسية-، سيما في مجال تثقيف الاقران سيعزز من جودة المردودات التربوية، ويتلافى التداعيات السلبية التي تظهر بوصفها نتائج لأسباب الإهمال والتطرف غير المسؤولة وتلوث البيئة الاجتماعية... الخ.

ثامنا: التربية السكانية والتربية الإسلامية؛

الإسلام.. دين عظيم.. نظام للحياة الدنيا، نظام كامل وشامل لكل الأشياء التي نعرفها والتي لا نعرفها، أبدعه الله الخالق البارئ المصور عز وجل، وجعله المنظومة الكبرى التي تحتوي آثار النواميس الكونية، وتفاعلاتها المعقدة مع حركة الإنسان الصغير، والمتوازنة مع حركة الكون الكبير. انه شريعة سمحاء رسمها الله سبحانه وتعالى لمسيرة الإنسان السوية، عبر حركة الأجيال خلال دخولها المتواصل لكل مرحلة من مراحل وجودها، وكل دور من ادوار حياتها، طاوية المراحل والأدوار السابقة ثم اللاحقة، متعرضة على الدوام للبلاءات والاختبارات المتعددة، في امثل عملية قياس وتقويم، على وفق الأهداف العامة التي وضعها الله سبحانه وتعالى والتي انبثقت عنها الأهداف الخاصة لكل إنسان ولكل امة ووفق شرعة رسل الله وأنبيائه عليهم صلوات الله وسلامه أجمعين، وهي شرعة محتواها الخير للبشر والتصدي للشر.

وحينما خلق الله تعالى في الإنسان مجموعة من الأحاسيس والطااقات وأنواعا من أساليب التفكير والعمل، لم يكن ليترك هذه الأحاسيس وهذه الأساليب والطااقات محكومة بهوى النفس، لأنه خلق الإنسان لهدف ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ

وَالْإِنْسَانَ إِلَّا لِيُعْبُدُنِي﴾ (سورة الذاريات: الآية 56)، فكان لابد أن توجه هذه الطاقات إلى الانسجام التام مع الغرض من هذا الخلق من خلال:

- الإيمان بالله تعالى؛ بما يخلق رقابة ذاتية نابعة من الجانب العقائدي الذي يربط الأرض بالسما، وعمل الإنسان بفلسفة الجزاء - الثواب والعقاب - ، وهذا الشيء تعجز عنه القوانين الوضعية لارتباطها بالرقابة الخارجية وتوفير أدلة إثبات.

- التوازن والتكامل بين الجوانب العقلية والمادية والنفسية والروحية.

- الربط بين التربية ومبدأ الاستخلاف.

لقد عنت الشريعة الإسلامية بمختلف مناحي الحياة الإنسانية، وتضمنت تعاليمها أروع التوجيهات السديدة التي تدعو الإنسان إلى اتباع أنماط من السلوك القويم الذي يحقق الأمن والاستقرار والرفاه والسعادة، له ولأسرته ولمجتمعه، ووطنه وأمتة والعالم برمته، (التويجري، 2006: ص1).

وعلى هذا يمكن تعريف التربية الإسلامية بأنها: «توجيه طاقات الإنسان الإبداعية لتحقيق العبودية لله تعالى، والتخلص من عبودية المكونات المادية، التي تعتبر في منطلقات التربية الإسلامية وسيلة لا هدفا» (الصمدي، 2001: ص6)، أو هي عملية مقصودة تستضيء بنور الشريعة الإسلامية تهدف إلى تنشئة جوانب الشخصية جميعها، لتحقيق العبودية لله تعالى، ويقوم بها أفراد ذوو كفاءة عالية بتوجيه تعلم أفراد آخرين، وفق طرق مناسبة باستخدام محتوى تعليمي محدد وطرق تقويم مناسبة، (بلوله، 2005: ص16).

وإزاء هذه النظرة الواسعة للتربية الإسلامية في إطارها النظري، فإن واقع التربية الإسلامية كمادة تعليمية يقتصر على تحفيظ واستظهار آيات الله القرآن الكريم، وبعض الأحاديث النبوية الشريفة، والسيرة النبوية، وبعض التراجم لإعمال بعض القادة، وما إلى ذلك، وهذا جانب ضيق من مفهوم التربية الإسلامية كنظام

متكامل، أما بالمفهوم الواسع فهي بمنطلقاتها وأهدافها تتميز بسمات وقواعد حددت وفق نظريتها الكلية إلى الكون والإنسان والحياة، (التويجري، 2006: ص2).

وفيما يخص جوانب التربية المباشرة للفرد، فقد تناولت الشريعة الإسلامية كل جوانب النمو عنده بشمول وتوازن: عقله ونفسه وجسده وروحه، وعاطفته، سلوكه وشخصيته، افقه ومفاهيمه، مثله وطريقه حياته، وطرائق تفكيره بل وحياته المادية والمعنوية، تناولت هذا كله في البيت وفي المدرسة، وفي الشارع، وفي دائرة العمل، وفي النادي، وفي المسجد، وفي الوطن، وفي الأمة، وفي هذا العالم الواسع الرحب، كما غطت كل جوانب المعرفة عنده من علوم شرعية وعلوم كونية، باتساق واضح منطلق من أسس إيمانية صلبة.

وهكذا ينبغي أن تعكس برامج التربية الإسلامية ومناهجها بوصفها مادة تعليمية هذا التصور الشمولي المتكامل، وأن تقوم بالتركيز على التربية الوجدانية والسلوكية والمعرفية، وعدم الاقتصار على المعارف الإسلامية النظرية كما هو الشأن في محتويات المادة الآن في كثير من الأقطار العربية والإسلامية، أما مفهوم مناهج التربية الإسلامية فهو مجهود تربوي اشمل من البرنامج، لأنه يترجم المفاهيم والتوجهات السابقة في شكل نسقي تعليمي تعليمي يتكون من أهداف، وكفايات ومضامين، وأنشطة تعليمية وتعلمية، وتقنيات للتنشيط وأساليب التقويم، (ايسيسكو، 2000: ص59).

وقد حثت الشريعة الإسلامية الإنسان المسلم على الزواج لتحصنه من آفات الانحراف والأمراض، وعلى تكوين الأسرة المبنية على أساس قوي من المودة والرحمة والمحبة والتعاون، وتنشئة الأولاد التنشئة السليمة، وتعليمهم أمور دينهم ودنياهم، كما دعت إلى العدل والإنصاف والمساواة في الكرامة الإنسانية دون تمييز، وذلك مصداقا لقوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾ (الحجرات: الآية 12).

وتهدف التعاليم الإسلامية في هذا المجال الحيوي، إلى حماية الوجود البشري صحيا واجتماعيا وقيميًا من الفساد والانحراف عن الفطرة السوية، وهو ما اصطلح على تسميته في وقتنا المعاصر «بالصحة الإنجابية وقضايا النوع الاجتماعي» التي ركزت عليها العديد من المؤتمرات الدولية الخاصة بالسكان، ودعت إلى إدماجها ضمن المنظومة التربوية النظامية وغير النظامية، وإدخالها في برامج الإعلام والتربية والتثقيف والاتصال، (التويجري، 2006: ص1).

وبعبارة أدق ينبغي إدماج هذين المفهومين في منهاج التربية الإسلامية، باعتبارها أكثر المواد التعليمية الحاملة لمفاهيم التربية السكانية، وبالتالي فإنها أكثر من غيرها فاعلية لترسيخ وتوجيه السلوك، وإعادة تشكيل التصورات في قضايا تربوية ومعرفية قد يعتقد البعض أنها لا تمت إلى التربية الإسلامية بصلة، في حين أن الإسلام عالجها بعمق وبرؤية حكيمة ذات بعد إنساني وكوني. فالحقل المعرفي للتربية الإسلامية هو الحقل الطبيعي لمثل تلك القضايا، وقد عالجها القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة بما يكفي من أحكام وتوجيهات، (ايسيسكو، 2003: ص3،7).

وما ينبغي القيام به من طرف المدرسين هو استجلاء أبعاد القضايا ومفاهيم الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي، لتمكين المتعلم من تدبر معانيها والتشبع بالقيم الإسلامية التي تجد امتدادها في كل سلوك الإنسان الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، فالصحة الإنجابية في المنظور الإسلامي تشمل أيضا الحقوق الإنجابية والتربية الصحية للمراهقين، أما النوع الاجتماعي فيقوم على وحدة في الخلق وخصوصيات في الخليفة، وتنوع وتكامل في المهام والمسؤوليات للقيام بمبدأ خلافة الله في الأرض بين الذكر والأنثى، بناء على مبدأ المساواة والعدل الإلهي، (الفاعوري، 2004: ص7-9).

وعلاوة على ذلك فإن مفاهيم عدة أخرى للتربية السكانية يمكن تناولها في مجمل علاقتها بالتربية الإسلامية منها: حجم السكان، علاقات السكان والتنمية

والموارد، الهجرة الراحلة والقادمة، الوفيات وأسبابها، الخصوبة واتجاهاتها... الخ، ومن هنا فقد تبنت البلدان الإسلامية بكاملها هذا النشاط التربوي لتعزيز برامجها السكانية، وحددت كل دولة لهذه التربية تعريفا وغايات وأهدافا عامة ونوعية، استنادا إلى أولوياتها واستراتيجياتها التنموية وسياساتها السكانية والتربوية، مع مراعاة خصوصياتها الثقافية والاحترام الكامل لقيمها الدينية، (عليوه، 2007: ص5).

وعلى ضوء ذلك يتضح ان طبيعة التربية السكانية بوصفها استجابة تربوية متعددة الاختصاصات ومندمجة في بنية محتويات المواد والوحدات الحاملة، تجعل من التقويم عملية أساسية وهامة تتطلب استخدام أدوات تعنى بوجه خاص- إضافة إلى جانب المعارف والمهارات- بالجانب الوجداني الاجتماعي لارتباطه القوي بمنهجية التربية الإسلامية وأهدافها، أي أدوات تقيس تغير الاتجاهات والمواقف ودرجة التطبع وتقبل القيم الإسلامية، والمنحى السلوكي المتوقع مستقبلا أن يسلكه المتعلم في الحياة تجاه القضايا السكانية والصحية والإنمائية.

الفصل الثالث عشر

منهجية

التربية السكانية //

طرائق التدريس وتقنياته

منهجية التربية السكانية / طرائق التدريس وتقنياته

تعد طرائق التدريس إحدى المكونات الرئيسة للمنهج وتؤثر وتتأثر بمكوناته. وتعرف طرائق التدريس بأنها إجراءات يتبناها المدرّس لمساعدة طلبته على تحقيق الأهداف، وقد تكون على شكل مناقشات، أو توجيه أسئلة، أو تخطيط مشروع، أو إثارة مشكلة، أو تهيئة موقف معين يدعو الطلبة إلى التساؤل، أو محاولة اكتشاف، أو فرض فروض، أو غير ذلك، والطريقة أيضا إجراءات يستخدمها المدرّس لتحقيق سلوك متوقع لدى المتعلمين، وهي عملية تتطلب خطوات يؤدي الانتقال بها إلى تحقيق التعلم، وتعرف أيضا بأنها مجموعة الأساليب التي يجري بها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم، لتحقيق أهداف تربوية، وهي كذلك عملية موجهة تستهدف التنظيم والموازنة العملية للعوامل المختلفة، التي تدخل في العملية التعليمية، كطبيعة الطالب، ومواد التعليم، والموقف التعليمي، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص19).

وينبغي بعد الاتفاق على وضع بنية المناهج الدراسية للتربية السكانية، ان نحدّد طرائق التدريس والتعلم التي يجب استخدامها، وان نتذكّر دائما بأن تجاوز النقل البسيط للمعارف بغية التوصل إلى تطوير الروح النقدية والمهارات لتحليل المشكلات وحلّها، هو هدف تربوي مرتبط مباشرة بالمنهجية المختارة التي يجب أن تعطي «العمليات العلمية» اهتماماً أكثر من «الحقائق العلمية»، وان تعطي الطلبة دوراً أكثر فاعلية وإيجابية في الدروس، (يونسكو، 1986: ص29)، (الأحمد، 2004: ص18).

ونظرا إلى ان المعارف والمفاهيم التي تخصّ التربية السكانية هي نتاج علوم مختلفة، فان ذلك يضطرّ المدرّسين والطلبة إلى النظر في مجموع متشابك من العوامل، وبالتالي في التفاعلات الحاصلة بين هذه العوامل وتأثيرها على المستويين الكلي والجزئي، ويجدر بالطالب في هذه العملية أن يكتسب المهارات الفكرية اللازمة

لاكتشاف القضايا والمسائل السكانية وتحديدتها وتحليلها واقتراح الحلول الممكنة لها، (sikes, 1993:p.22)، (Pandey, 1999:p.8).

يتطلب تعليم التربية السكانية امتلاك المدرّس الإلمام الكافي بمحتوى المادة التعليمية، ويطرائق تدريسها، والابتعاد عن الطرق التقليدية الجزئية، ويتم ذلك باعتماد الطريقة التكاملية في التربية التي تشجّع المشاركة بالعمل الجماعي، وتشدّد على وضع حلول للمشكلات من خلال تخلي المدرس عن النموذج التقليدي في كونه ناقلًا للمعرفة، واعتماد نموذج يركز على الطلبة في المشاركة والتعلم - مصدر المعرفة - من خلال النشاط والعمل، (يونسكو، 1986: ص 30).

وما يختص بأسلوب التدريس فيمكن تعريف الأسلوب على نحو عام بأنه: «مجموعة العمليات والإجراءات التي يؤديها شخص ما لأداء عمل ما، وهي تشكّل نمطا مميزا لسلوكه»، أما أسلوب التدريس فهو: «الطرائق التي يختلف فيها المدرّس عن الآخر في العلاقات التي يؤسّسها مع تلاميذه، وأنواع المناخ الاجتماعي الذي يوجده»، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص 9).

ان أسلوب التدريس في مجال التربية السكانية يتعلّق هنا بتخلي المدرّس عن النموذج التقليدي، واعتماد نموذج يركّز على الطلبة، فالأول تم وضعه في سبيل نقل العلوم والمعارف مفضلاً بذلك عملية الاستذكار، في حين يهدف الآخر إلى المشاركة والتعلم عن طريق العمل.

كما ان النموذج التقليدي يشدّد على الجوانب المعرفية، بينما يركّز النموذج الآخر على خبرة الطلبة ومشاركتهم الفاعلة في دراسة الوضع السكاني، كذلك فإنه يتطلب نوعاً جديداً من العلاقة بين المدرس والطالب بوصفهما شريكين في تحليل الظواهر السكانية واتخاذ المواقف منها، (مكتب اليونسكو، 1981: ص 79-83)، (يونسكو، 1986: ص 29-32).

ولأن السكّان موضوع حامل للقيم وخاضع للجدل، ولا يجوز أن يلجأ المدرّس إلى فرض خياراته على الطلبة، فهو مدعوا إلى أن يساعدهم في اتخاذه قرارات مسؤولة بعد التعرّف إلى خيارات وبدائل عديدة. والمدرّس غير معنيّ بإعطاء المتعلّم أجوبة جاهزة، فلا يعتمد الإلقاء والمحاضرة والشرح وإعطاء المتعلّم ماذا يجب أن يفعل، بل هو مدعوا لإتاحة الفرصة أمامه لاكتشاف أحاسيسه وتفكيره وسلّم القيم المتصل بكافة جوانب الظاهرة المبحوثة، وعندئذ يمكن للمتعلّم أن يتخذ قرارات مسؤولة تنعكس ايجابيا على سلوكه، (خضّور، 2007: ص328).

ويأخذ المدرّس في الاعتبار الإطار المؤسسي عند تحديد الإستراتيجية التي يستخدمها في الدرس والتي تعرف على أنها: «مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتّبعها المعلّم داخل الصف، للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها، وهي تتضمن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف، والإستراتيجية كذلك خطة منظّمة يمكن تعديلها ومتابعتها، هدفها تحسين أداء المتعلم أثناء التعلّم»، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص19).

وربما يكون تحديد الطريقة، الواجب استخدامها أهم من تحديد محتوى التربية السكانية، وإذا تمّ إدماج دراسة مفاهيم السكّان مثلا في بعض المواد الدراسية، فإن المدرس يصبح مطالبا بالتكيف مع المنهجية المناسبة التي يستخدمها في كل مادة من المواد الدراسية، وعليه فإن القرار المتعلّق باختيار الطريقة المستخدمة مسألة معقدة وينبغي أن تساعدنا نظريات التعليم/ والتعلّم في وصف وتفسير وتوقع الأسلوب الذي يمكن أن يفيّد إذا ما افترض معرفة نوع الدارسين، وشخصية المدرّس، والأهداف، والمحتوى، (مكتب اليونسكو، 1981: ص79)، (Pandey, 1999I:p.8).

وحتى لا تختلط المفاهيم أعلاه، ولا تتداخل خنادقها، يمكن توضيحها
إجرائيا بالقصد الآتي:

- طريقة التدريس: هي الطريقة التي يستخدمها المدرس في توصيل محتوى المنهج للطالب أثناء قيامه بالعملية التعليمية.
- أسلوب التدريس: هو مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمدرس والمفضلة لديه، أي أن أسلوب التدريس يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالخصائص الشخصية للمدرس.
- إستراتيجية التدريس: هي مجموعة تحركات المدرس داخل الصف التي تحدث بشكل منتظم، ومتسلسل، تهدف إلى تحقيق الأهداف التدريسية المعدة مسبقاً، ويقصد بتحريك المدرس أنه فعل أو سلوك يهدف المدرس من ورائه أن يحقق لدى طلبته هدفاً تعليمياً مقصوداً، وقد يكون التحرك عبارة عن سؤال أو مسألة أو إجابة على أسئلة الطلبة واستفساراتهم.
- مدخل التدريس: هو إطار عام لكيفية تدريس مفردات منهج ما وموضوعاته، أو وحدة ما مثل: مدخل الألعاب التعليمية، المدخل المنظومي للتدريس، مدخل المجموعات الصغيرة، مدخل التعليم المتقن... وهو غالباً ما يقوم على نظرية معينة في التربية وعلم النفس.

(الكبيسي، 2008: 21؛ ص 119)

وفيما يتعلق باختيار طريقة التدريس تؤكد أدبيات طرائق التدريس على عدم وجود طريقة مثلى تصلح لتدريس مادة دراسية معينة لجميع المراحل الدراسية، ولجميع الطلبة بمختلف مستوياتهم العقلية، بل الطريقة المفضلة هي التي توفر للطالب بيئة مناسبة تيسر له تعلم الموضوع المراد تدريسه بأبسط الإمكانيات المتاحة لاستثمار مصادر التعلم وتكنولوجيا التعليم، وهنالك عوامل يتوقف عليها اختيار طريقة التدريس منها: المرحلة التعليمية، مستوى الطلبة، أهداف الدرس، طبيعة

المادة - المحتوى- ، فلسفة المدرس تجاه العملية التعليمية، سنوات الخدمة للمدرس، الإمكانيات المدرسية، (الكبيسي، 2008؛ ص115).

ان التنوع والتكامل في طرق التدريس والأنشطة التعليمية يتيح للطالب فرصاً أكبر للمشاركة والتفاعل مع محتوى الدرس، من خلال تحفيزه لاستيعاب مضمون القضايا والمفاهيم السكانية وتمكينهم من التفاعل الايجابي معها، ولواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين، وضمان تكافؤ الفرص بالنسبة لكل الطلبة، ولهذا ينبغي على المدرس إلا يقتصر على طريقة واحدة، وان ينوع طرق ووسائل التدريس وتقنيات التنشيط، (ايسيسكو، 2003؛ ص25).

وفيما يخص نشاطات التعليم والتعلم السكاني، فإن كل نشاط فاعل وبالذات في التربية السكانية، يقتضي الإلمام الكامل بالطرق والأساليب والوسائل التعليمية وطرق استخدامها وإدراك أهميتها من قبل المدرس، وفقاً للموضوع أو المفهوم المطلوب دراسته، من خلال التحضير والتخطيط والتمهيد الدروس، تحقيقاً لعرض وتنفيذ مثير وهادف يحقق في النهاية أهداف الموضوع وأهداف التربية السكانية، فالتحضير ينبغي ان يتم وفق خطوات ثلاث هي:

- التحضير الذهني.
- التحضير الكتابي.
- التحضير الفني/الوسائل التعليمية.

ومن خلال التحضير يدرك المدرس ما سيعمل حاضراً، وما سيتربى على التعليم والتعلم أجلاً أم عاجلاً بالنسبة للمتعلمين والمجتمع على نحو عام، (المصباحي، 2004؛ ص183).

واعتماداً على خلاصة تجارب بلدان كثيرة في العالم، وعلى أدبيات الفكر التربوي السكاني، وخصوصاً تلك التي تعتمد منظمة اليونسكو بكافة مكاتبها

خلال العقود الأربعة من عمر التربية السكانية، فإنه يمكن تصنيف أهم طرائق التدريس الفعالة في مجال التربية السكانية كما يأتي:

- طريقة الاكتشاف.
- طريقة توضيح القيم.
- طريقة حلّ المشكلات.
- طريقة عصف الذهن.
- تقنية لعب الأدوار والمحاكاة - نشاطات المحاكاة-
- تقنية العمل في مجموعات صغيرة.
- تقنية دراسة الحالة.
- الحقيبة التعليمي- حقيبة التقنيات المتعددة- .

(مكتب اليونسكو، 1981؛ ص 81-93)، (يونسكو، 1986؛ ص 29-76)،

(الخطيب، 2003؛ ص 3)، (الأحمد، 2004؛ ص 301-316)، (خضور، 2007؛ ص 327)،

(ايسيسكو، 2003؛ ص 25).

■ المدخل المنظومي للتدريس.

(ابراهيم، 2005؛ ص 1-6)

وسنقوم بدراسة مفصلة لكل واحدة من هذه الطرائق:

أولاً: طريقة الاكتشاف:

عموما تعد هذه الطريقة إحدى الطرق التدريسية التي تهدف إلى تنمية قدرة المتعلمين على اتخاذ قرارات مسؤولة وبحرية، وذلك من خلال تطوير اتجاهاتهم ومهاراتهم التي تساعد على التفكير التحليلي الناقد وتمكنهم من حل المشكلات، وعندما يتم تدريب المتعلمين على هذا النهج منذ الصغر، فإنه يتوقع أن يصبحوا عند بلوغهم سن الرشد قادرين على ذلك، فالإكتشاف عملية تفكير تتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه، وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل. وهو طريقة تتضمن: الاكتشاف الاستقرائي المشتمل على التجريد والتعميم والاكتشاف الاستدلالي المشتمل على الاستنتاج المنطقي من المعلومات السابقة، (الكبيسي، 2008؛ ص 127).

1. نموذج خطة تدريس بطريقة الاكتشاف:

قام الباحث بتلخيص نوعي لنموذج خطة تدريس، بوصفها جزءاً من وحدة تعليمية موجهة للاكتشاف حول «النمو السكاني والتقدم الاقتصادي» والمعتمدة على نموذج Barry K Beyer عام 1971 في إحدى وثائق اليونسكو (مكتب اليونسكو، 1981؛ ص 81-93) في النقاط الأربع أدناه، والتي تمت مقارنتها مع نموذج khan في دراسته عن نفس الموضوع عام 1999، (khan 1999b:pp.6-9) لتتبلور بالصيغة الآتية:

1.1. تحديد المشكلة:

تتم توعية الطلاب بمشكلة النمو السكاني المتزايد وتأثيراته على التقدم الاقتصادي بمساعدة بعض البيانات الإحصائية والمصورات.. الخ، وهنا لا تتم فقط توعيتهم بالمشكلة، بل كونها تثير اهتمامهم وقلقهم، وقد يثار العديد من الأسئلة/

المشكلات، ولكن المنتظر من المدرّس أن يوجّه الطلبة إلى إثارة الأسئلة التي يسهل حلّها في ضوء قدرتهم، والمواد والوقت المتاحين، ومن هذه الأسئلة، على سبيل المثال:

- كيف يؤثر معدل المواليد والوفيات على النمو السكاني في المجتمع؟
- كيف يؤثر النمو السكاني على التركيب العمري؟
- كيف يؤثر التركيب العمري على التقدم الاقتصادي؟
- كيف يتأثر عبء الإعاقة بالنمو السكاني؟
- كيف يؤثر عبء الإعاقة على التقدم الاقتصادي؟
- كيف يؤثر النمو السكاني على دخل الفرد؟
- كيف يؤثر دخل الفرد على مستوى المعيشة والتقدم الاقتصادي؟

1. 2. وضع الفرضيات:

يتم توجيه الطلبة إلى فحص وتصنيف المعلومات المتوافرة، ويتم تحفيزهم على اكتشاف المعلومات التي يمكن استخدامها كحل للمشكلات التي تمّ تحديدها، وسيشمل هذا سعي البعض للبحث عن العلاقات واستنتاج أدلة منطقية، والمهم أن يكون الطلبة قادرين على وضع فرضيه لكل مشكلة مثل:

- إذا زادت الولادات على الوفيات في المجتمع حينئذ يحدث النمو السكاني.
- إذا ازداد نمو السكان، ازدادت نسبة فتوة هذا المجتمع.
- إذا كان في المجتمع سكان أغلبهم فئات شابة فإنه لا يتقدم بسرعة.
- إذا نما عدد السكان بصورة أسرع، فإن عبء الإعاقة يصبح أكبر.
- إن مجتمعا لديه نسبة إعاقة عالية، يميل إلى أن يكون عقبة أمام التقدم الاقتصادي.
- إذا ازداد عدد سكان المجتمع بسرعة فإن دخل الفرد يميل إلى الانخفاض.
- إذا كان دخل الفرد منخفضا، فإن مستوى المعيشة يميل إلى الانخفاض، كما يميل التقدم الاقتصادي إلى البطء.

1. 3. جمع البيانات؛

هناك ثلاث مهام في هذا الشأن: المهمة الأولى ترجمة المعلومات إلى لغة أو أشكال - رسوم، مصورات، ... - ، والمهمة الثانية هي تفسير البيانات، وثالث مهمة هي تصنيف البيانات مثلا لتعزيزها للفرضيات، أو عدم تعزيزها لها.

ومن بين المواد التي يمكن تزويد الطالب بها على سبيل المثال:

أ) مواد مرجعية مثل:

بيانات إحصائية حول مجتمعين، الأول ذي نمو سكاني سريع والتوزيع الفعلي للسكان حسب العمر، أما المجتمع الثاني فذي نمو سكاني بطيء والتوزيع الفعلي للسكان حسب العمر أيضا، فضلا عن وجهات نظر متضاربة بشأن ضبط السكان، أحدهما تؤكد الحاجة إليه، والأخرى تنفي هذه الحاجة.

ب) بعض أساليب التدريس المقترحة على سبيل المثال:

مراجعة مفهوم التقدم والموارد عن طريق الصور ومظاهر المجتمع والعمال الذين يعيشون فيه.

ج) جداول إحصائية عن مجتمعين:

تقيس مدى التقدم وأسبابه في كل منهما مع التركيز على اثر الشباب على المجتمع، أثناء لقاء نظرة عما يقوله الآخرون عن التقدم وحجم السكان، من خلال تقديم رأيين متعارضين بحيث يفهم الطلبة كل منهما، مع سؤالهم عن أي الرأيين صحيح مقترنا بتوضيح الإجابة، وبذلك يحصل الطلبة على فرص متاحة للقراءة، والتحليل، والنقد، والشرح، والمقارنة، والمغايرة والتعميم، واتخاذها أساسا للتنبؤ وان تصبح بوجه عام نقطة انطلاق لتنمية التفكير، وتكون أيضا أسسا لتكوين

المواقف أو التغير نحو الاتجاهات المشخصة، وتجعل الطلبة مثلاً يبدون قلقاً واهتماماً ازاء حجم الأسرة والمشكلة التي يسببها النمو السكاني.

1.4. وضع خلاصة:

يتم اختبار كل فرضية من الفرضيات بواسطة معلومات واقعية مستقاة من القرارات والمواد والمصورات والجداول والصور والرسم... الخ، وذلك من اجل التعرف على العلاقات الدالة بين البيانات والأسرة حول الفرضيات التي تستخدم كدليل في البحث عن المعلومات، أما الاستنتاجات أو التعميمات الفرعية المتوقعة الحصول عليها، فهي كما ظهرت من الأمثلة السابقة كما يأتي:

- ان معدلي المواليد والوفيات يؤثران على النمو السكاني في المجتمع.
- ان النمو السكاني يؤثر على التركيب العمري.
- ان التركيب العمري يؤثر على عبء الإعالة في السكان.
- ان عبء الإعالة يؤثر على العوامل المؤدية إلى التقدم الاقتصادي للأسرة والمجتمع.
- ان النمو السكاني السريع يؤثر على الدخل الفردي في المجتمع.
- ان الدخل الفردي يؤثر على مستويات المعيشة في المجتمع، وبالتالي يؤثر على نموه الاقتصادي.
- ويمكن تجميع كل هذه الخلاصات في تعميم واحد هو أن «التقدم الاقتصادي، لأي مجتمع من المجتمعات يتأثر بالنمو السكاني».

2. صفات الاكتشاف:

يوصف الاكتشاف بأنه أسلوب تعليمي/تعليمي، يمكن المتعلم بتوجيه المعلم، من إيجاد حل لمشكلة واضحة، ومحددة المعالم، ولذلك يتمتع بصفات عديدة من أهمها انه:

2. 1. موجه نحو عملية التفكير، أكثر من كونه موجه نحو المضمون، فهو يؤكد على نتائج العملية، فالطالب يكتسب من خلال خبرته التي تساعد في عملية التعلم فضلا عن المعلومات والمهارات.

2. 2. يركز على المتعلم، فالمتعلم يؤدي هنا دوراً أكبر في مجال تعاونه مع المعلم في اكتشاف جوانب المشكلة بدلاً من الاستماع إلى ما يقوله المعلم بشأنها، ويقوم المتعلم بالبحث عن البيانات وجمعها.

2. 3. يستخدم المضمون بوصفه وسيلة لتحقيق أهداف هامة أخرى، فالمتعلم يبحث عن إجابات لمشكلة ما، فيصبح أكثر قدرة على التحليل الناقد، ويتعلم سبر غور القضايا ويحلل ويميز ويتخذ قرارات بشأن البدائل.

2. 4. تعتمد فاعليته على كفاءة كل من المتعلم والمعلم، وعلى الدعم الإداري، وانسجام طرق التدريس مع المضمون، وعلى البيئة الثقافية والاجتماعية العامة.

(خضور، 2007: ص330)

3. دور المدرس في طريقة الاكتشاف:

إن دور المدرس في هذه الطريقة هو:

3. 1. دور المخطط من خلال:

- تصميم الدروس التي تتضمن مضاهيم/مشكلات ذات دلالة، يمكن اكتشافها والبحث فيها عن مستويات مختلفة من التعقيد.
- تحضير عدد كبير من الأفكار، القيم البديلة.
- جمع وإعداد مواد صفية وخبرات تعليمية.
- وضع مواد ومصادر تعليمية متنوعة في متناول الطلاب.

- وضع خطط لتمرين بناء المهارة المرتبطة بالنشاطات التعليمية الجارية.
- تخصيص مدّة زمنية مناسبة لتنفيذ هذه النشاطات.

(مكتب اليونسكو، 1990: ص78)

3. 2. دور المقدم للمعلومات؛

استخدام الصور والأشكال، والطلب إلى الطلبة إيجاد صلة - علاقة - بين القضية المعروضة وقراءاتهم، وخبراتهم السابقة، (مكتب اليونسكو، 1990: ص78).

3. 3. دور المتسائل والمدعم للمتسائل؛

يتبنّى المدرّس دور المتسائل الذي ليس لديه إجابات مطلقة ونهائية يقدمها للطلبة، لأنه يرى أن المعرفة دائمة التغيّر، وهو بذلك يقوم بتوجيه الطلبة وحثهم على التفكير والنقاش من خلال شعورهم بأنهم أحرار في طرح الأسئلة، ومن المفيد أن يطرح المدرّس الأسئلة والأفكار بصيغ يستخدم فيها أفكار الطلبة وتساؤلاتهم، (خضور، 2007: ص331).

3. 4. دور المدير؛

في الوقت الذي يحافظ المدرّس على النظام في الصف، يعطي الطلبة حرية الحركة ونوعاً من المرونة خلال جلستهم، مشعراً الطلبة بالرغبة في الاستماع إلى أفكارهم وتنشيط الخجولين من أجل المشاركة، (مكتب اليونسكو، 1990: ص78).

3. 5. دور الباحث عن القيم؛

«القيم قضايا قابلة للنقاش» ولذلك يتم فحصها من زاوية ناقدة من قبل المدرسين والطلبة على حدّ سواء.

فعلى المدرّس ان يؤكّد لطلابه انه ليست هناك إجابة واحدة صحيحة للأسئلة المطروحة عن القيم، وان يشجّعهم على اكتشاف مضمون ومعنى تبني قيم بديلة، وانه في حال تبني الطالب لموقف قيمى معين، فهو يختار واحدة من القيم التي يفهمها بالفعل ومستعدّ للدفاع عنها بشكل علني، (خضور، 2007: ص331).

3. 6. دور المقوّم التكويني؛

المدرّس مقوّم تكويني- بنائي- أكثر من كونه مقوّمًا نهائيًا، فهو يستفيد من نتائج الاختبارات التكوينية للحصول على تغذية راجعة يمكن الاعتماد عليها حول الموقف التعليمي والجوّ الصفّي، الأمر الذي يمكنه من إدخال التعديلات اللازمة والمناسبة وهذا يؤدّي إلى تحسين دوره، (Khan, 1999b: p.39).

ثانياً: طريقة توضيح القيم؛

1. تعريف «القيم»؛

يقصد بالقيم نشاطات أو مواقف تنمو وتستقر في المجتمع يمارسها الأفراد، وتصبح مقياساً لسلوكهم وتصرفاتهم، مثل قيم الصدق والحق والفضيلة والوطنية والجمال، وتؤدي القيم دور الدافع والمحرّك للسلوك، وبالنسبة تدعو أفراد المجتمع إلى اختيار هذا الفعل وترك ذاك، وإلى تفضيل هذا السلوك على ذلك، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص25).

فالقيم موازين أو قواعد تهتم بما هو جيد أو مرغوب فيه ضمن إطار اجتماعي- ثقافي معيّن، ويعوّل عليها للحكم على أعمال مضت أو عندما يراد اتخاذ قرارات حول ما ينبغي فعله أو عدم فعله، وهذا يعني ان القيم تشكّل قاعدة أساسية لأهداف المستقبل ومقاصده، وإذا كانت تنطبق على الأفعال الفردية فهي تنطبق أيضاً على التدابير والعمليات الاجتماعية، (يونسكو، 1986: ص76).

والقيم ماثلة في ذاكرة الناس، وهي تمثل القيمة التي تكتسبها مختلف جوانب خبرتهم، والقيم لا توجد في ذاتها، بل تنعكس في أحكام قيمية معينة أو مطالب فردية، وعندما يحكم أحدهم على جودة فكرة أو فرد أو شيء أو فعل أو سياسة أو سلوك، ويصفه بالصواب ويؤكد ضرورة دعمه أو تحقيقه، فهو يكشف عن موازينه النقدية عبر الحجج والمبررات التي يعطيها أساس لحكمه، (Villanueva, 1977:p.16).

يتم اكتساب القيم الشخصية عن طريق التنشئة الاجتماعية، إذ يشترك عدد من العوامل الرئيسية في تكوينها مثل الدين، الأسرة، الثقافة، التعليم، التعلم، البيئة والجماعات المختلطة التي ينتمي لها الفرد في حياته، أي أن القيم الشخصية تؤثر وتتأثر بثقافة المنظمات التي يعملون بها، كما أن ثقافة هذه المنظمات تستمد من ثقافة المجتمع الذي تعمل فيه وقيمه وعاداته، إذ يتشرب الفرد القيم والمعايير الاجتماعية من الأشخاص المهمين في حياته، مثل الوالدين، المعلمين، القادة في العمل، المقرّبين من الزملاء، الأقران، ويتم ذلك في إطار ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، (وحيد، 2001: ص 68).

إن الفرق بين القيم والاتجاهات هو الفرق بين العام أي القيمة، والخاص أي الاتجاه، فالقيم تجريدات أو تعميمات تتضح أو تكشف عن نفسها من خلال تعبير الأفراد عن اتجاهاتهم نحو موضوعات محددة، بمعنى آخر فإن مفهوم القيمة أعم واشمل من مفهوم الاتجاه، والقيم هي التي تقدم المضمون للاتجاهات، (الحليبي، 2004: ص 5).

2. العنصر الأخلاقي للقيمة المرتبطة بالتربية السكانية؛

التربية السكانية مثلها مثل التربية ذاتها غنيّة بالقيم وتنوعها، وتعرف القيمة هنا ببساطة بأنها فكرة - مفهوم - حول ما يعتقد شخص ما أنه هام وذو قيمة - يستحق الامتلاك، أو القيام به، أو بذل المحاولة للحصول عليه - ، وللقيمة عنصران رئيسان هما الأخلاق والجمالية، وسيتم هنا تناول العنصر الأخلاقي

للقيمة المرتبطة بالتربية السكانية فقط، فالأخلاق هي في أساس قيم المجتمع، وهي تشير إلى ما هو صحيح أو خطأ، ويمكن تشخيص أهم القضايا الأخلاقية في التربية السكانية ومنها:

102. الحرية؛

هنالك فريق يرى ان حرية التكاثر- إنجاب أي عدد من الأطفال- هي إحدى الحريات الأساسية للإنسان، ويرى فريق ثان ضرورة النظر إلى حرية إنجاب الأطفال في ضوء حرية التمتع بنوعية الحياة، بينما فريق ثالث يتبنى موقف قيمي يقول ان حرية إنجاب أي عدد من الأطفال يريده المرء سوف يحد من حرية الإنسان في الحصول على مجال في الزراعة والعمالة والمرافق الترفيهية، وان النمو السكاني المتفجر يعني الحد من تحرر البشرية من الضوضاء والاكتظاظ والتدهور البيئي، (Veatch, 1977:p.4).

202. التنمية الاقتصادية؛

قد تنظر كل فئة من الفئات إلى البيانات السكانية وفقاً لمنظورها الخاص المتميز، فمثلاً أي متوسط لحجم الأسرة يمكن ان ينظر اليه امّا انه يمثل تكاليف اقتصادية عالية، أو انه ضمانة للمساعدة الاقتصادية، ويجادل كثيرون بأنه حين يولد طفل ينبغي ان تنظر إلى يديه الاثنتين اللتين تنتجان، وليس إلى فمه الواحد الذي يستهلك، (UNFPA, 1993:p.101).

302. السياسة؛

في كل بلد سياسة سكانية تعتمد على سياسته العامة، الا ان البعض ينظر بان الحد من الزيادة السكانية وفق سياسة البلد السكانية يشكل خطراً على وجود الأقليات في المجتمع، كما يمكن ان يؤدي في النهاية إلى انخفاض في حجم القوى العاملة في المجتمع، وخصوصاً اذا ما تعلّق الأمر بالقدرة الدفاعية للبلد، كذلك

فان هناك بلدان لا توجد لديها اية سياسة سكانية، ولكن عدد سكانها استقرّ فعلا وهي النمسا، بلجيكا، لوكسمبورغ، السويد، المملكة المتحدة، (مكتب اليونسكو، 1981: ص94).

402. عدالة التوزيع:

تبرز مسألة العدالة بالجهة التي ينبغي ان تتحمّل عبء تخفيض حجم الأسرة، هل هي مسؤولية الفقراء والأقل شأنا من الناحية الوراثية - بمن فيهم ذوو المستوى المنخفض من الذكاء - ؟، أم هي مسؤولية الجميع/الغني والفقير، الذكي والبليد، الجميل والقبيح ؟، وهل هي مسؤولية الدول النامية وحدها أم البلدان المتقدمة ايضا ؟، هل المشكلة السكانية هي مشكلة كثرة وقلة في عدد السكان، ام انها ترتبط بنمط توزيع الثروة بين سكان الأرض ؟، هل للحكومات الحق في اتباع حوافز منح المكافآت أو فرض العقوبة في سبيل ضبط السكان ؟، (خضّور، 2007: ص333).

3. أهمية توضيح القيم في التربية السكانية :

من المتفق عليه في التربية السكانية ان توضيح القيم يعتبر جانبا ضروريا وربما كان الأهم في تمكين الطالب من الاختيار واتخاذ القرارات، وتوضيح القيم هو عمل استبيان وفحص يهدف إلى ان يعزّز أو يضعف لدى الطالب الوعي بمجموع القيم الأساسية التي تحافظ على المجتمع والأمة، وان يمدّه برغبة تفحص القيم المذكورة أثناء الاختيارات، أو اتخاذ القرارات المستقبلية، أما الأهداف الخاصة جداً، وهي توضيح القيم المعقّدة والمتشابكة في التربية السكانية، فتمكّن المتعلّمين من:

- التعرف على القيم التي تقوم على أساس أفعالهم.
- فحص مصادر هذه القيم.
- النظر إلى نتائج أفعالهم في ضوء القيم التي يعترفون بها.
- اكتشاف المفارقات بين قيمهم وأفعالهم.
- مواجهة الصراع بين القيم في بعض المواقف.

- تطبيق قيمهم على نطاق وظروف جديدة.

ويؤدي المدرّس خلال هذه العملية دور المحرّك والموجه.

(يونسكو، 1986: ص76)

ان كون التربية السكانية محمّلة بالقيم كما سبق ذكره، لا يعني بالضرورة التمسك بطريقة الوعظ في التدريس الذي يفرض بمقتضاه المدرّسون قيمهم على الطلبة، وإنما تنحصر مهمة المربي في تزويد المتعلمين بالمضمون: «المعلومات المتعلقة بالحقائق أو ترتبط بأوضاع قيمة مختلفة»، هذا المضمون يمكن المتعلمين من تقويم البدائل المتاحة لقضية معينة واتخاذ قراراتهم وتقرير أفعالهم، فالطلبة الذين يتعلمون على وفق طريقة توضيح القيم، مدعون لاستخدام تفكيرهم العقلاني ووعيهم العاطفي، لتفحص قيمهم الشخصية والاجتماعية، فالقيم هي معايير، وقواعد، واحكام معينة، تمثل الأهداف النهائية لنوايانا، وهي أشياء اخترناها وأكدنا عليها من خلال أفعال دائمة ومنسجمة، وهي قواعد تحدّد اتجاه الناس في تصرّفهم وسلوكهم، (خضور، 2007: ص334).

وتشير وثائق اليونسكو الى ان استعمال المدرس التقنيات التربوية لتوضيح القيمة مثل: لعب الادوار، وأسلوب القصة، يسهّل الى حد كبير منهج توضيح القيمة، (مكتب اليونسكو، 1981: ب: ص33-46).

وفي ختام الحديث المتعلّق بالقضايا الأخلاقية في التربية السكانية، ربما يكون من الأفضل الأخذ بالاعتبار إعلان المبادئ الصادرة عن المؤتمر العالمي للسكان في بوخارست 1974 الذي ينص: «لجميع الأزواج والأفراد الحق في ان يقرّروا بحرية ومسؤولية عدد أطفالهم، والفترة الفاصلة بين كل منهم، وان يحصلوا على التربية، وإتاحة المعلومات والوسائل التي تمكنهم من ذلك، على ان مسؤولية الأزواج والافراد عند ممارسة هذا الحق ان يضعوا في حساباتهم، معيشتهم وأطفالهم في المستقبل ومسؤوليتهم تجاه مجتمعهم»، (يونسكو، 1981: ص100).

2. الحجج المؤيدة والحجج المعارضة في توضيح القيم:

من اجل توضيح القيم في التربية السكانية، ينبغي ان نتناول الحجج المؤيدة والحجج المعارضة في مثال مقارنة بينهما والذي يوضحه النموذج الآتي الموجه للنمو السكاني، (Khan, 1999b:pp.19-20):

الحجج المؤيدة للنمو السكاني	الحجج المعارضة للنمو السكاني
-----------------------------	------------------------------

104. القيم الصحية:

الأطفال كثيرا ما يموتون: وبسبب وفاة الأطفال ينبغي إنجاب عدد اكبر لضمان بقاء احدهم ليرث ثروة العائلة.	صحة الأسرة مكفولة: فصحّة الأم محافظ عليها، والأب لا يضطر إلى العمل الشاق لتوفير ما يفيض عن حاجة الأسرة.
---	--

204. القيم الاقتصادية:

ذخيرة اقتصادية وضمان للشيخوخة: بمعنى ان الأطفال ذخيرة اقتصادية وضمان اجتماعي عند الكبر.	مستوى معيشة اعلى: تقل نفقات أسر تك عندما تكون الأسرة صغيرة، وتستطيع الاسر الادخار لشراء كافة أدوات الراحة فضلا عن توفر نقود للترفيه.
--	---

304. قيم رفاهية الأسرة:

الأسرة الكبيرة تربية وسعيدة: فكلما كبر حجم الاسرة زادت فرصة تعلّم أفرادها من بعضهم البعض وعلى هذا، فالأسر الكبيرة هي أسر سعيدة.	التربية الفضلى للأطفال والأسر الخالية من التوتر: الأطفال «جواهر» وليسو مصدر إزعاج، ومن هنا تأتي التربية الفضلى ولا يحدث توتر في الاسرة لعدم كفاية الموارد.
---	--

404. القيم المرتبطة بالزواج:

الطفل الوحيد طفل مدلل:	تصرفات سعيدة، الأطفال: القادمون
أطفال الأسر الصغيرة عرضة	من أسر اصغر اقل عرضه للإصابة
مشكلات التكيف ومن ثم يكونون	بالتوتر أثناء التربية، ومن ثم تكون
على الأرجح اقل قدرة على	تصرفاتهم وأمزجتهم سعيدة، حتى
التكيف بسهولة مع زوجاتهم.	أثناء الزواج.

504. القيم المرتبطة بالشخصية:

دعم الأنا: كلما زاد غدد	تحقيق الذات: كلما قل عدد الاطفال
الاطفال كلما استطاع الآباء	كلما زاد احتمال تحقيقهم
إثبات خصوصيتهم ورجولتهم.	لطموحاتهم.

604. القيم الأخلاقية:

مشيئة الله: الأسر الكبيرة	مسؤولية غير مدروسة: فالشخص الذي
نعمة من عند الله «سبحانه	ينجب عددا من الأطفال يفوق قدرته على
وتعالى»	تربيتهم تربية حسنة، هو إنسان غير
	مسؤول.

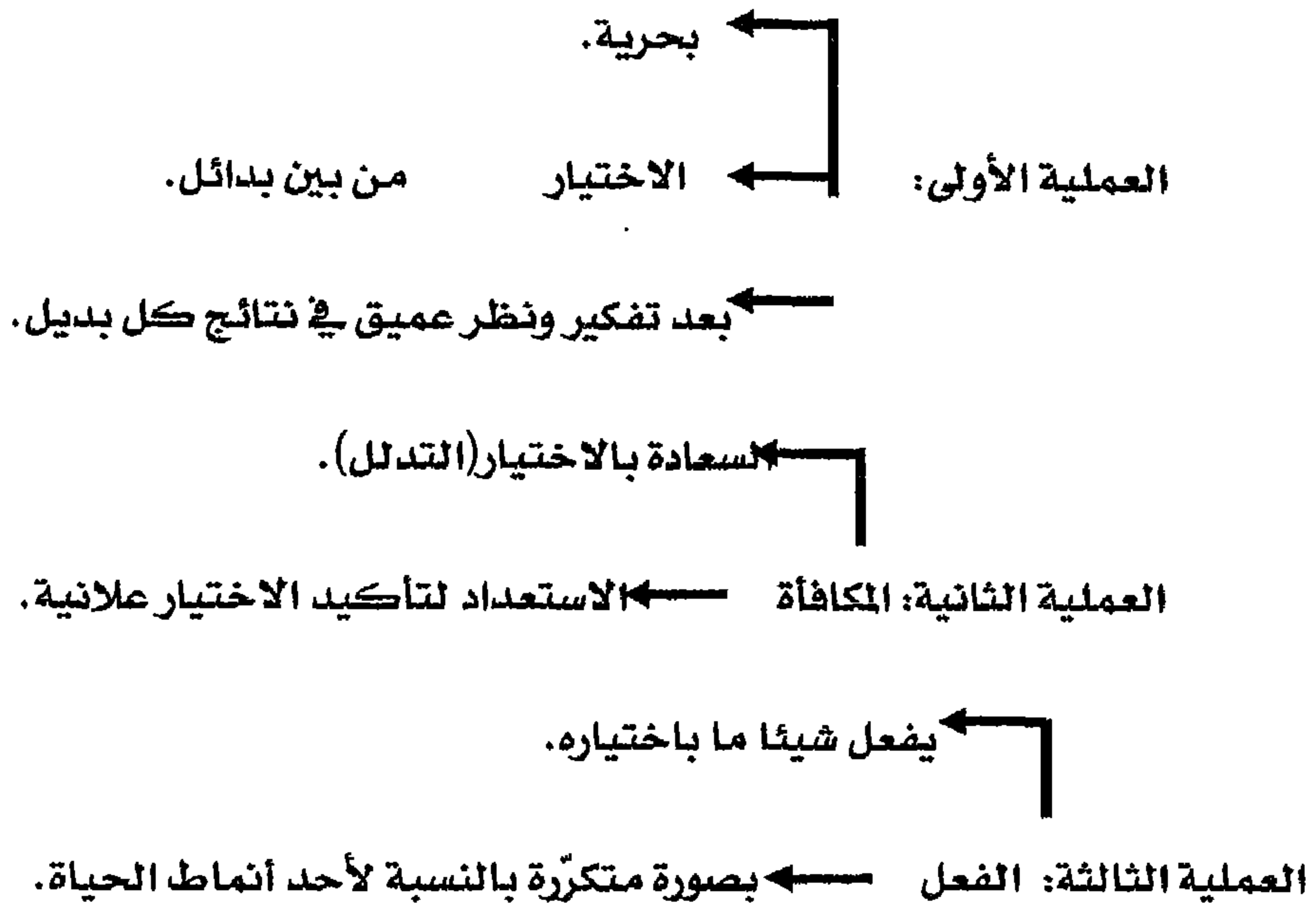
704. القيم الثقافية:

رمز للمنزلة العليا: الآباء الذين	مشكلة اجتماعية: الآباء ذوو
يحصلون على جوائز الصالح العام	العائلات الكبيرة يزيدون على الأرجح
هم الآباء الذين لديهم عدد كبير	من المشكلات الاجتماعية.
من الأبناء الناضجين.	

5. نماذج وصفات طريقة تدريس توضيح القيم:

105. نموذج *Raths & Others*:

هو نوع من التدريس المنسجم مع القيم، ويتضمن توضيح القيم في ثلاثة عمليات هي: الاختيار، المكافأة، الفعل، وتظهر القيم أو توضح بعد المرور بسبع خطوات أساسية هي كالآتي:



(يونسكو، 1981؛ ص 99)

وتتطلب طريقة توضيح القيم، الاستيعاب والربط والتقويم وإمعان النظر، ويمكن استخدامها كأساس للاستنتاج بأن الطلبة يستوعبون، ويصفون المفاهيم، ويضيفون صفة شخصية إلى المعارف عن الإنسانية والمجتمع والمعتقدات الثقافية (الريعي، 2007؛ ص 4).

ان كثير من الحقائق - وبهذا الصدد البيانات السكانية - تحمل معان أخلاقية، غير ان من المنطقي التمسك أكثر بالحجة التي تؤيدها البيانات الواقعية، فعلى سبيل المثال اختيار المرء بحرية بين بديلين يتم بصفة رئيسة على أساس شعور المرء، أي قيمه ومعتقداته، كما ان هذا الاختيار يجب ان يسعده، ومن ثمّ يتوجب تأكيده علانية.

وينبغي ان يبنى توضيح القيم بالضرورة على أساس معرفي، وهنا تصبح السياسات السكانية الناتجة عن البحوث التجريبية أمرا لا غنى عنه، بحيث يشمل نموذج توضيح القيم على الأسس المعرفية والعاطفية كليهما، (مكتب اليونسكو، 1981 أ؛ ص 99-100).

وهكذا تؤكد بعض الاستراتيجيات على العملية العاطفية المبنية على أساس ان القيم تتطور ذاتيا خلال التعاطف، فيما ترى أخرى ان القيم هي نتاج لعملية فكرية أكثر من كونها عاطفية، (خضور، 2007؛ ص 334).

ويمكن الاستفادة في هذا المجال أيضا من نموذجين مطروحين للاستلهام منهما، أو الابتكار من خلالهما:

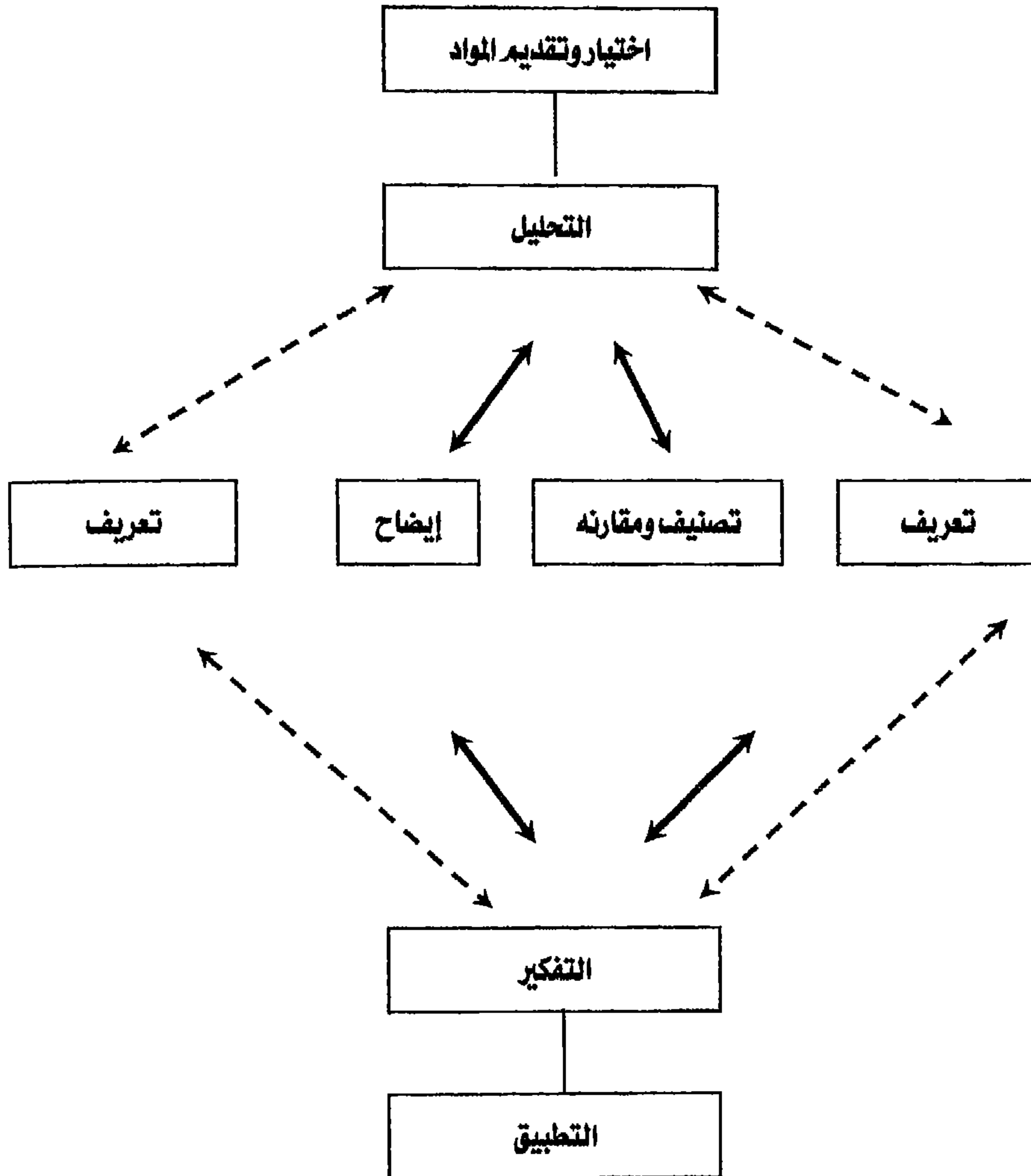
205. نموذج *Sweeney & Parsons*، 1975؛

وهو نموذج لقضايا اجتماعية: هل نراقب التربية السكانية؟ أم لا؟، ويشتمل على ست نقاط وهي:

- اختيار وتقديم المواد.
- التحليل.
- التوضيح.
- التصنيف والمقارنة.
- التفكير.
- التطبيق.

(مكتب اليونسكو، 1981؛ ص 107-113)

والمخطط «16» يوضح ذلك.



المخطط «16»

نموذج سويني وبارسونز للقضايا الاجتماعية: مراقبة التربية السكانية،

عملية تدريس التربية السكانية (مكتب اليونسكو، 1981: ص 107)

وهو عملية تدريس التربية السكانية لتعليم معضلة اخلاقية، ويتضمن أربع

- مواجهة معضلة أخلاقية.

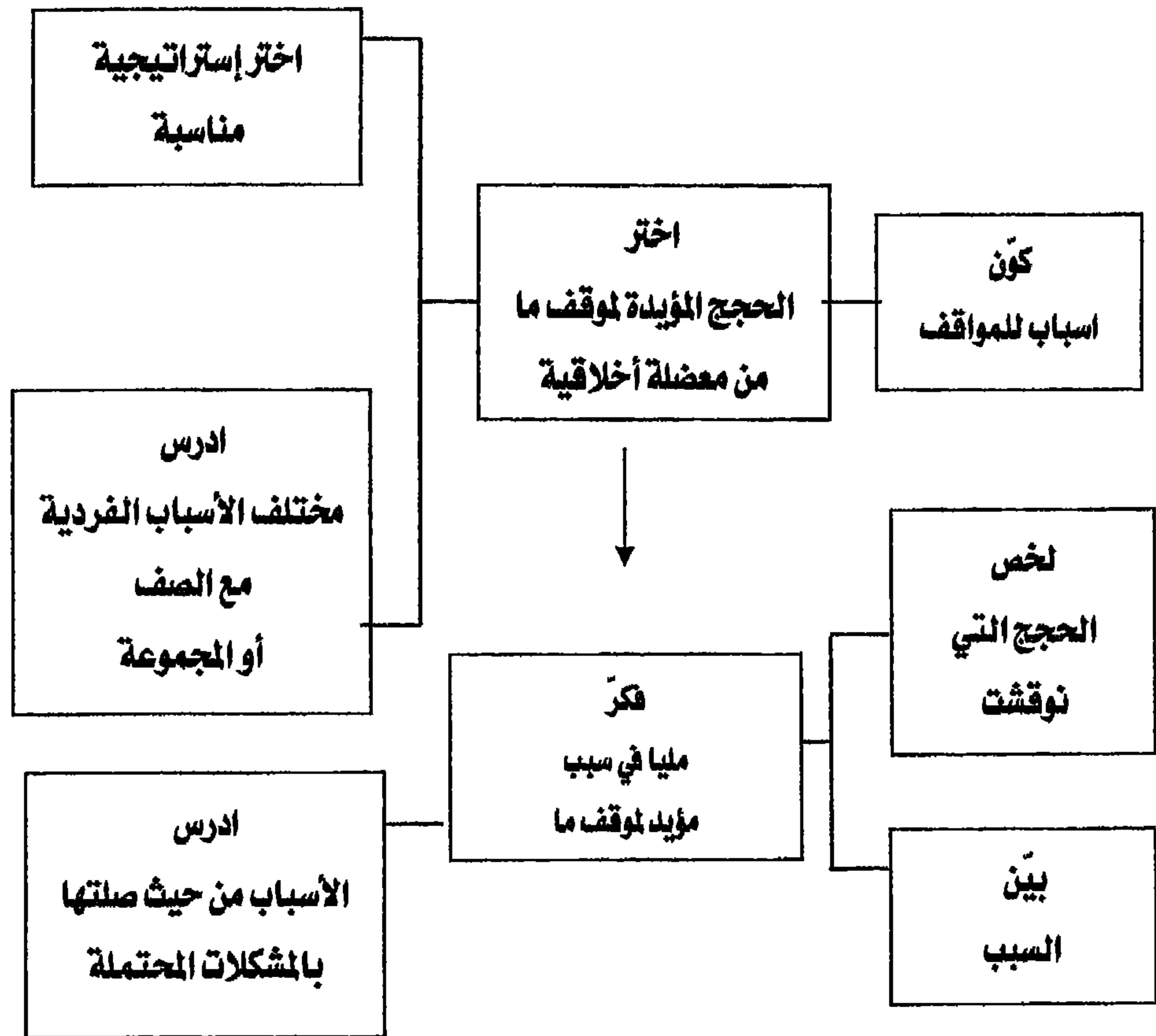
- تحديد الموقف بالنسبة للمعضلة الأصلية أو البديلة.

- اختيار الحجج المؤيدة لموقف ما من العضلة.

- التفكير في الأسباب المعطاة.

وتظهر تفاصيله في المخطط «17»:





المخطط رقم « 17 »

نموذج «كالدريث وجون» للقضايا الاخلاقية

عملية تدريس التربية السكانية لتعليم معضلة أخلاقية

(P.9: Galbraith & Jones, 1975)

5.4. صفات إستراتيجية لطريقة توضيح القيم:

أ. مشاركة المدرّس والطالب:

- تركز على المتعلم في اختيار القيمة عن طريق المقارنة والحكم للوصول إلى قرار يمكن الدفاع عنه، ويمكن استخدام صحائف القيم Value Sheets من قبل مجموعة صغيرة من الطلبة بغياب المدرّس.
- هناك إستراتيجية تتطلب درجة عالية من المشاركة من جانب المدرّس من خلال:

- إنجاح المناقشة بإثارة أسئلة متتابعة.
- التأكيد من طرح البدائل.
- تشجيع اكتشاف كل النتائج المترتبة على اعتماد البدائل.
- البحث عن الإجابات التوضيحية والاختيارية.
- ان هناك أسئلة يمكن ان يطرحها المدرّس وهي:
- أسئلة حقائق: وتهدف إلى تحديد معرفة الطلبة للبيانات ويتطلب منهم تصريحات تتعلق بالعالم المحيط بهم مثل: ما حدث؟ ما الذي قاموا به؟ من الذي كان متورطاً في الحادث؟.
- أسئلة تعريفية: تستخدم لمعرفة المعاني التي يعطيها الطلاب لمصطلح أو عبارة معينة مثل ما الذي تعنيه؟ هل يمكنك ان تعطي مثلاً على ذلك؟ ما هي الصفات التي يجب ان تتوفر في شيء ما ليكون مؤهلاً.
- أسئلة استنتاجية: هي الأسئلة التي توجّه للطلبة للحصول على معلومات أكثر حيث تقودهم إلى إمعان التفكير في الحقائق وتحليلها، وتفسير العلاقات فيما بينها، وتحديد المشاعر والأحاسيس والقيام بتخمينات تنتهي بشيء ما مثل: ما الذي في اعتقادك يعتبر أمراً هاماً؟ فما الذي كان سيحدث؟ لو انه فعل ذلك.

- أما الإجابات فيمكن ان تأخذ الأنماط الآتية:

- نمط الحقائق: الاسماء، التواريخ، الأماكن، الأحداث، الأوصاف.
- النمط التعريفي: الصفات، الامثلة، المعاني.
- النمط الاستنتاجي: الاستنتاجات، البدائل، التصحيحات، الأهمية، المشاعر، الفرضيات.

(خضور، 2007: ص 35-36)

ب. تعليم القيم وتكوينها:

هناك إستراتيجية تعتبر عملية تكوين القيم غاية في حد ذاتها، حيث لا يصل الطلبة إلى قيم مشتركة، ولكن يطلب منهم ان يقوموا بتكوين قيمهم بنجاح، في حين تتطلب استراتيجيات أخرى ان يصل الطلبة إلى قرار قيمي بعد استعراضهم مجموعة من القيم البديلة، بينما تؤكد مدرسة «النسبية الأخلاقية» ان قيم أي شخص هي في المستوى نفسه من الجودة كقيم أي شخص آخر، وانطلاقاً من ذلك تترك حرية اختيار القيم للطلبة حسب إرادتهم، فليس ثمة مجموعة من القيم العامة متفق عليها، خاصة وان القيم الحالية تتغير بسرعة، ويكون دور المدرس هو توضيح القيم أو مهارات تكوين القيم، (Khan, 1999b: pp. 18-29).

ج. إستراتيجية تعليم القيم بالأسلوب اللفظي مقابل الكتابي:

يمكن الاعتماد على استراتيجيات عدة لتوضيح القيم، منها من ترى ان إعطاء قيمة ما يعتمد على النشاط الشخصي للطلاب، ويمارس هذا النشاط من خلال الكتابة أو التعلم الذاتي، ومنها من ترى ان اكتساب القيم يتم من خلال الخبرة ويتطلب بلوغها من خلال الاعتماد على المحاكاة وتمثيل الأدوار، ويرى غيرها ان إعطاء قيمة للطلبة يستدعي المناقشة أو المحادثة بهدف تعريف الطلبة بالأفكار الأخرى والقيم البديلة، (خضور، 2007: ص 338).

ثالثاً : طريقة حل المشكلات :

1. حل المشكلات :

طريقة حل المشكلات هي نشاط ذهني منظم للطالب، ومنهج علمي يبدأ باستثارة تفكير الطالب بوجود مشكلة ما تستحق التفكير، والبحث عن حلها على وفق خطوات علمية، ومن خلال ممارسة عدد من النشاطات التعليمية يكتسب الطلبة مجموعة من المعارف النظرية، والمهارات العلمية، والاتجاهات المرغوب فيها.

تعرف المشكلة بأنها قضية غامضة تتطلب الحل، وقد تكون صغيرة في أمر من الأمور التي تواجه الإنسان في حياته اليومية، وقد تكون كبيرة، وقد لا تتكرر في حياة الإنسان إلا مرة واحدة، أو هي حالة يشعر فيها التلميذ بعدم التأكد، والحييرة أو الجهل حول قضية أو موضوع معين أو حدوث ظاهرة معينة، ولكي يكون الموقف مشكلة لابد من توافر ثلاثة عناصر:

- هدف يسعى اليه.
- صعوبة تحول دون تحقيق الهدف.
- رغبة في التغلب على الصعوبة عن طريق نشاط معين يقوم به الطالب.

ان حل المشكلات هو اسلوب ينظم المفاهيم والقواعد التي سبق تعلمها، بطريقة تساعد على تطبيقها في الموقف المشكل الذي يواجه الطالب، وبذلك يكون قد تعلم شيئاً جديداً هو سلوك حل المشكلة، وهو مستوى اعلى من مستوى تعلم المبادئ والقواعد والحقائق، كما انه سلوك يتضمن القيام بنشاط ومجموعة من الإجراءات، اذ يربط بين خبراته التي سبق تعلمها في مواقف متنوعة سابقة، وبين ما يواجهه من مشكلة حالية، فيجمع المعلومات ويفهم الحقائق والقواعد وصولاً إلى التعميمات المختلفة (الكبيسي، 2008: 2؛ ص 142). ومعنى ذلك ان سلوك حل المشكلات يقع بين ادراك تام لمعلومات سابقة، وعدم ادراك لموقف جديد معروض، ويجمع اسلوب حل المشكلات بين الاسلوبين الاستقرائي والقياسي.

2. مراحل عملية حل المشكلات السكانية :

تحدّد المراحل في عملية حلّ المشكلات «عملية البحث والتحري»، بضمنها التعرّف على أي نوع من الاسئلة الواجب اخذها بعين الاعتبار، بثلاث مراحل وهي «مطابقة لنموذج مراحل طريقة الاستقصاء المازة الذكر» (Khan)، 1999، :b:pp.6-8

102. الاولى : اكتشاف المشكلة - تحديد/توضيح السؤال - :

- وصف المشكلة وتحديدّها :

- ما هي جوانبها وعناصر مكوناتها؟
- من المعنيّ بها؟
- كيف؟
- لماذا؟ ما هو وجه التعارض بين الوضع الراهن والوضع المرجّو؟.

وهنا يتم التأكّد من ان الانشطة تمت دراستها من جوانب مختلفة مع خلق الاهتمام بالنتائج.

- تحديد المشكلة أو الجوانب التي تمّ اختيارها بدقّة:

- ما هي العناصر التي تبدو اكثر تفصيلا من عناصر المشكلة المدروسة؟
- يجب وضع تقرير واضح عن حالة هذه العناصر كما هي، وكيف يجب ان تكون؟
- من الضروري إعادة صياغة المشكلة وتوضيحها؟

202. الثانية : تحليل المشكلة - صياغة السؤال على نحو علمي - :

- تنظيم البحث عن طريق عرض القضية الرئيسية.

- تحليل مسببات المشكلة:

- ما هي العوامل المسببة للمشكلة المدروسة؟
- ما هي العوامل التي تسهم في تحقيق الحالة المرجوة التي تعوقها؟

وهنا يتم التركيز على الصعوبات الواقعية وليس أعراضها الظاهرية، مع تشجيع تعدد وجهات النظر، والبحث عن الأسباب والنظر في الأعمال الفردية والترتيبات التنظيمية.

302. الثالثة: حل المشكلة - صياغة الفرضيات -:

- تحديد الحلول البديلة.
- ما هي الإجراءات الواجب اتخاذها لتعزيز العوامل المساهمة في تحقيق الحالة المرجوة؟
- ما هي الإجراءات الواجب اتخاذها للحد من العوامل المعيقة لتحقيق الحالة المرجوة؟ وهنا تبدو ضرورة تصنيف البدائل، كالأعمال التي يقوم بها الافراد والجماعات المحلية أو المجتمعية.
- اختيار البدائل - اختيار الفرضيات - : ما هي المعايير المستخدمة في اختيار البدائل، مثل، الكلفة، والفائدة والقابلية للتحقيق، ويتطلب هنا إبراز إمكان ربط البدائل وتركيبها.
- الاختيار/القرار- استخلاص النتائج - .
- تخطيط تنفيذ القرار، حيث يمكن استخدام التخطيط أيضا كعمل إبداعي يخضع البدائل لاختبارات أولية.

(يونسكو، 1986، ص70-80)

رابعاً : طريقة عصف الذهن :

1. عصف الذهن :

عصف الذهن طريقة إبداعية في توليد الأفكار واقتراح الحلول المتعددة، وقد عرفه أوزبورن: «بأنه استخدام الدماغ في عصف مشكلة من المشكلات يستعملها مجموعة من الأفراد في محاولة لإيجاد حل لمشكلة محددة تجمع الأفكار كلها التي تخطر ببال أفرادها بصورة عفوية»، وقد أطلق على مفهوم عصف الذهن اسماء متعددة منها: عصف الدماغ، عصف الأفكار، أمطار الأفكار، توليد الأفكار، قدح الذهن، الاسئلة المفتوحة، التفاكر، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص147).

ويعدّ عصف الذهن إحدى استراتيجيات التعلم الجماعي، حيث يعلم الطلبة بعضهم بعضاً والتي تهدف إلى استمطار أكبر قدر ممكن من الأفكار، ومن دون أي تقويم للأفكار أثناء استمطارها، لأن المهم هو مشاركة الآخرين أفكارهم حتى تتولد الأفكار التي يجب تسجيلها مباشرة، وتقوم على أن هناك موقف يقوم به طرفان يتحدى أحدهما الآخر، العقل البشري - المخ - من جانب والمشكلة التي تتطلب حلاً من جانب آخر، ولا بدّ للعقل من تطويقها واقتحامها بكل الحيل الممكنة التي يعبر عنها أوزبورن 1963 Osborn بأنها تتمثل في الأفكار التي تتولد بنشاط وسرعة تشبه العاصفة. (الكبيسي، 2008: ص366).

فعصف الذهن إذاً: نشاط يفجر لدى المجموعة أفكاراً عدة وردود فعل ومعلومات، ويجري طرح السؤال بالطلب إلى أفراد المجموعة أن يعطوا حلاً لجميع الأجوبة التي تخطر على أذهانهم عفويًا، ومن غير إعادة نظر، والغاية من هذا النشاط تدفق الأفكار:

- يستطيع كل مشارك أن يباشر الكلام على نحو عفوي - ويستطيع المشاركون التدخل بحيوية - .
- يجري التساؤل حول أية نقطة ولا تتم مناقشتها أو توضيحها.

■ يدّون المرّتي، كل ما يقال من دون ان يظهر أي علامة من علامات الرضا أو الاستياء، ثمّ يشير من خلال الترقّب أو التشجيع الواضح، إلى الترحيب بكل المساهمات الإضافية.

يمكن استخدام طريقة عصف الذهن، لإعطاء لمحة عامّة عن ابعاد إحدى المشكلات أو الحالات: «طلب الاسباب: المباشرة، وغير المباشرة، والبعيدة، والدقيقة و/ أو النتائج المباشرة، البعيدة المدى، الممكنة وغير الممكنة»، لمحة عامّة عن الحلول الممكنة «من الممارسة والخيال»، ردود الفعل والمشاعر. وعندما ينتهي الطلبة من قول كل شيء، يمكن تصنيف الملاحظات وتحليلها. وإذا كان هذا النشاط غير مألوف لإحدى المجموعات فالمطلوب شرح ماهية «عصف الذهن» وعلى أي شيء يستند. وبعد التطبيق الأول يترتّب الإعلان عن النشاط: «إذا لنباشر طريقة عصف الذهن حول...» أو استخدامه من اجل نشاط تؤدّيه المجموعات الصغيرة، وفضلا عن السرعة يشكّل «عصف الذهن» وسيلة لإثارة الإبداعية أو إثارة نشاط مجموعة لم تكن فاعلة أو يبدو أنها تنحّت عن النقاش جانبا، (يونسكو، 1986: ص186).

2. خطوات موقف عصف الذهن إجرائيا:

وبناءً على ذلك نستطيع ان نجمل خطوات موقف - جلسة - العصف الذهني بصورة إجرائية كالآتي:

- تحديد ومناقشة المشكلة.
- إعادة صياغة المشكلة.
- تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني.
- البدء بعملية العصف الذهني.
- إثارة الطلبة المشاركين اذا ما نضب لديهم معين الأفكار - تحديد اغرب فكرة - .
- مرحلة التقويم.

(الهاشمي والدليمي، 2008: ص149).

ويجب التركيز على نوعين من المشكلات: مشكلات مغلقة لها حل واحد صحيح، وهذه تحتاج إلى التفكير المنطقي، أما المشكلات المفتوحة التي ليس لها حل واحد صحيح بالضرورة وإنما تتحمل حلولاً عديدة، فإنها تحتاج إلى أنواع من التفكير الإبداعي، ويصلح معها أسلوب العصف الذهني لتنمية الحلول الإبداعية للمشكلات، إذ يأتي بكثير من الحلول غير العادية، لأنه يمكن من الحصول على عدد كبير من الآراء من مجموعة من الأفراد في مدة قصيرة (الهاشمي والدليمي، 2008: ص 148)، وهنا يظهر أن انتقاد الأفكار أو الإسراف في تقييمها خاصة عند ظهورها قد يؤديان إلى خوف الشخص، أو إلى اهتمامه بالكيف أكثر من الكم فيبطئ تفكيره وتنخفض نسبة الأفكار المبدعة لديه.

3. خطوات تنظيم جلسة عصف الذهن لموقف تعليمي في التربية السكانية :

يمكن تنظيم جلسة عصف الذهن - الدماغ - لموقف تعليمي في التربية السكانية حسب الخطوات الآتية:

103. التنظيم التمهيدي:

يتم توزيع المسؤولية لتسجيل أفكار الجلسة، وذلك بتكليف أحد أعضاء الجلسة - كمقرر - بالتسجيل الكتابي أو السمعي أو السمعي البصري أو بالتسجيل على السبورة فور انطلاقها. ويفضل أن يختار المشاركون رئيساً للجلسة يدير الحوار، (الكبيسي، 2008: ص 369).

203 إثارة المشكلة بالأسئلة التي تهيئ الشروط للتفكير والإجابة:

وذلك بتحديد ومناقشة المشكلة - موضوع الجلسة - مثلاً: هل هناك ضرورة لتنظيم الأسرة؟ وذلك من خلال الأسئلة التي تهيئ الشروط للتفكير والإجابة: من خلال طرح أسئلة مفتوحة تبدأ بأدوات الاستفهام: لماذا؟، ماذا؟، كيف؟، أو بطرح سؤال يبدأ بالأفعال: افرض، خمن، احزر، على سبيل المثال: ماذا

يحدث إذا لم يهاجر الريفيون إلى المدن الكبرى؟ كيف نعالج مسألة الزحام في مرافق المجتمع المختلفة...، أمّا الأسئلة التي تبدأ بافتراض فيمكن أن تطرح على النحو التالي: افترض الحلول الممكنة لمعالجة الزحام في مدرستك؟ وجميع الحلول المقترحة تعدّ صحيحة وممكنة لأنها ثمرة تفكيرك ودراستك ظروف البيئة المختلفة، (خضور، 2007، ص 340).

303. تسجيل إجابة الدارسين؛

يجيب الطلبة على أسئلة التفكير. أمّا شفويا أو كتابيا بحيث تتاح لكل فرد في المجموعة المشاركة في الإجابة من خلال الإدلاء بأكبر عدد ممكن من الأفكار، ويتم تسجيل كافة الإجابات من قبل مقرر الجلسة «مع ضرورة ان يتم هذا الإدلاء أولا بشكل فردي، ثم يقوم افراد المجموعة بمناقشة المشكلة بشكل جماعي مستفيدين من الأفكار الفردية وصولا إلى افكار جماعية مشتركة»، (خضور، 2007، ص 340).

403. تعزيز الإجابات فوراً؛

تعزز كل الإجابات حتى تلك التي تبدو غير مألوفة، لأن الإجابة هنا تعني الرأي، وحلاً للمشكلة المطروحة بطريقة متميزة عن الحلول المألوفة، أو انها الحل الوحيد المستخدم في الأسئلة المغلقة، أمّا الأجوبة المنحرفة والتي يقصد منها الخروج عن الموضوع فيمنع تسجيلها، (خضور، 2007، ص 341).

503. إعادة تنظيم الأجوبة وغريلة الحلول؛

تدمج الأجوبة المتشابهة وتصنّف في مجالات أكثر اتساعا وشمولا، ويتم ذلك بمشاركة من المدرّس وطلّبه، وعندما يقتنع هؤلاء الطلبة أو معظمهم بالإجابات التي اقترحوها بأنفسهم، فإن اتجاهاتهم نحو تبنيها ومتابعتها بالمستقبل تكون أكثر ايجابية، ويتطوّعون للقيام بالسلوك المناسب لهذه الحلول المقترحة، لأنها ثمرة إنتاج الجماعة برمتها.

ولا بدّ من وضع توجيهات من قبل المدرّس لتنظيم هذه الأنشطة تتعلق بعدد المجموعات بحيث يكون عدد افراد المجموعة اقلّ من «20» طالبا ولا يقل عن 6 طلاب، وكذلك الالتزام بالوقت المخصص للجلسة والصعوبات المحتملة، وتحديد اشكال التعزيز والتشجيع للمشاركين جميعهم، من اجل التعبير الحر والالتزام بالحلول المقترحة، (القالا، 2006: ص 73-77)، (الكبيسي، 2008: 2؛ ص 374).

خامسا: تقنية لعب الادوار والمحاكاة - نشاطات المحاكاة -:

وهي النشاطات التي تقوم على وضع الطلبة في حالة متطابقة مع الحياة الواقعية التي يفترض بكل منهم ان يحدّد فيها مسيرة سلوكه الشخصي، ويمكن استخدام نشاطات المحاكاة لتقديم معلومات حول السلوك والمشاعر في سياقات محدّدة، بغية مساعدة الطلبة على فهم أنفسهم وتطوير حب التعرّف على الآخرين، وذلك من خلال ممارسة سلوك ما ضمن ظروف تكاد تكون مطابقة للحياة، أي تتّصف بتشابهك الحياة الواقعية وتعقيدها وتتطلّب إجراءات فعّالة (القالا، 2006: ص 73-77)، ويمكن ان تأخذ نشاطات المحاكاة الاسلوبين الآتيين:

1. ألعاب المحاكاة:

يتحرّك اللاعبون ضمن سياق معيّن وضمن بعض الحدود أو القواعد لبلوغ هدف ما، وهناك أنواع من المحاكاة يمكن ان تساعد اللاعبين على «تصوّر نموذج مرئي مبسّط للواقع» يوضّح بعض العوامل المهمة، وفي هذه الحالة يتم استعارة أوساط اللاعبين ومهاراتهم من العالم «الواقعي»، وتجسّد هذه اللعبة العلاقات من السبب إلى النتيجة، وهي تختصر المراحل الزمنية الطويلة، ويمكن ان تربط بين عناصر المستويين الكلي والجزئي، ويهتم نوع آخر من المحاكاة بتركيز الانتباه على سير تفاعل المجموعة وعلى إستراتيجية حلّ المشكلات، ويمكن ان يطلب إلى اللاعبين مثلا ان ينقلوا رسالة معيّنة أو يرسموا شكلا ما باعتماد الأوراق، ولكن تبقى أعمالهم

محدودة بالقواعد التي توضح بعض جوانب سلوكهم، (Daivid, 1979: pp. 13، 27 Evants)، (الكبيسي، 2006: ص 14، 15).

ومن أساليب محاكاة الواقع على سبيل المثال هي المباريات التربوية، حيث تتضمن مواقف افتراضية تقترب من الواقع، اذ يقوم الفريقان من المتدربين بالتنافس فيما بينهما، وذلك عن سلسلة من القرارات تساعد بالتالي على تعميق المفاهيم العلمية عن طريق الممارسة والاشتراك الفعلي. كما ان «البريد الوارد» هو الاخر اسلوب يعتمد على محاكاة الواقع، ومن خلاله يجد المتدرب سلة من السلال المستخدمة مثلاً في مكاتب المدراء فيها من الكتب الرسمية والمذكرات والرسائل والتقارير، إضافة إلى مواقف آلية محتملة، ويطلب من المتدربين وفي وقت قصير اتخاذ الإجراءات المطلوبة بصدد كل حالة من الحالات، وهذا الاسلوب هو تمرين على المرونة وواقعية التفكير والاندماج في الموقف، ويشجذ دوافع المتدرب لاتخاذ القرار الناجح، (معهد التدريب والتطوير التربوي، 2005: ص 18).

وتعد الألعاب التعليمية إحدى مداخل التدريس الرئيسية، التي تهتم بنشاط المتعلم وإيجابيته وتنمية شخصيته تنمية شاملة في مختلف جوانبها، لأنها تعنى بتجسيد المفاهيم المجردة، وإغراء المتعلم على التفاعل مع المواقف التعليمية بما تتضمنه من مواد تعليمية جيدة وأنشطة تربوية هادفة، وبذلك نستطيع القول بأن اللعب التعليمي هو نشاط موجه يقوم به المتعلمون لتنمية سلوكهم وقدراتهم الفعلية والجسمية والوجدانية، ويحقق في الوقت نفسه المتعة والتسلية، واسلوب التعلم باللعب هو استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للأطفال وتوسيع آفاقهم المعرفية، (الكبيسي، 2008: ص 248، 249).

2. إستراتيجية تمثيل الأدوار- لعب الأدوار -:

تقوم هذه الإستراتيجية على افتراض ان للطالب دوراً يجب ان يقوم به معبراً عن نفسه أو عن شخص آخر في موقف محدد، بحيث يتم ذلك في بيئة آمنة

وظروف يكون فيها الطلبة متعاونين ومتسامحين وميَّالين إلى اللعب. وفيها يتقَمَّص الطالب دورا معيناً في زمان ومكان محدَّدين، وفق قواعد وأصول معروفة كمحاولة لمحاكاة الواقع، (Sadhu, 1999 VII: pp. 7-9)، ويعتمد على إجراء مقابلات والتعامل مع المشكلات التي قد يواجهها أفراد المجموعة، وهو أسلوب فعال في تنمية الخبرات العملية في العلاقات الإنسانية، والقدرة على فهم الناس الآخرين، وتعديل الاتجاهات، وتطوير الشخصية بإبعادها المختلفة، (معهد التدريب والتطوير التربوي، 2005: ص18).

وتكمن أهمية إستراتيجية تمثيل الأدوار بالآتي:

- ان التدريس بهذه الطريقة ما هو الا استمرار لما اعتاد الطلبة ان يعملوه في حياتهم العادية للحصول على المعرفة عن طريق كيفية القيام بالأشياء «التعلم بالعمل»، فالطلبة وهم يلعبون دور المعلم والمعلمة والقاضي ورجل الشرطة إنما يتعلمون وهم يؤدُّون هذه الأدوار.
- رفع درجة الحماس والرغبة عند المتعلم، لاسيما اذا ما عرفنا ان الطلبة وبصورة خاصة صغار السن يحبون اللعب، وهم يتعلمون عن طريقه.
- تشجيع عمليات التفكير والتحليل لدى الطالب حيث يتعلم عن طريقها الحقائق والعمليات والاستراتيجيات.
- انها طريقة جيدة لتعليم الطلبة القيم الاجتماعية، كما انها اداة فاعلة في تكوين وتشكيل النظام القيمي عند الطلبة، وتكسيبهم معايير السلوك الاجتماعي المقبولة في المجتمع كالتنافس والتعاون وغيرها.
- تشجيع الطلبة على الاتصال والتواصل فيما بينهم، والتعلم من بعضهم البعض بغض النظر عن الاختلافات الثقافية والاجتماعية فيما بينهم.
- يستطيع المدرس مستخدماً هذه الطريقة ان يتعامل مع مختلف فئات الطلبة بغض النظر عن قدراتهم، فهي طريقة جيدة للتعامل مع الفروق الفردية بين المتعلمين.

(الكبيسي، 2008: ص264، 265)

102. خطوات نشاط لعب الأدوار؛

يقترح على الأغلب أن تكون خطوات نشاط لعب الأدوار كما يأتي؛

- تهيئة المجموعة.
- اختيار المشاركين.
- تهيئة المسرح أو المكان.
- إعداد المراقبين المشاهدين.
- التمثيل والأداء.
- المناقشة والتقويم.
- إعادة التمثيل.
- المناقشة والتقويم مرة أخرى.
- المشاركة في الخبرات والتعميم.

وكل خطوة لها هدف تسهم به في الإثراء أو التركيز على النشاط التعليمي.

(الكبيسي، 2007: 2؛ ص 100- 103)

202. ضوابط تطبيق إستراتيجية لعب الأدوار؛

أما ضوابط تطبيقها فمنها:

- يتم اختيار موضوع يصلح للتطبيق واقعيًا.
- يكون الموضوع مرتبطًا بواقع الطلبة.
- تكون المشاركة تطوعية وليست إجبارية.
- يبدي الطلبة آراءهم بحرية في حدود الأنظمة «الشرعية والأخلاقية».
- يتم الالتزام بالقضية المطروحة.
- لا يتم تمثيل جانب دون آخر - الشمولية - .

- يسمح بتعدد وجهات النظر « واختلافاتها » .
- عقد جلسة تقويم للنتائج بعد تدوينها، واستخلاص الآراء المتفق عليها .
- يحدّد أولاً الهدف المطلوب الوصول إليه باستخدام هذا الأسلوب، والموضوع الذي يودّ المدرّس التركيز عليه، وبمعنى آخر ينبغي أن تكون الحالة التمثيلية مرتبة بموضوع الدرس وأهدافه .
- يحدّد فرص المشهد التمثيلي وكذلك زمن الإجابة عن الاسئلة أو الحوار الذي يتبع ذلك المشهد، ويسأل الممثل عن مشاعره وسلوكه .
- يتقمّص كل ممثل دوره بصدق وإتقان، وان يضع نفسه مكان الشخصية التي يمثّلها وان يتخيّلها بعمق وان يتصرّف بنفس الطريقة .
- يطّعم المشهد بشيء من الفكاهة والإثارة .
- يحافظ المشاهدون على الهدوء وعدم التعليق .

(الكبيسي، 2008:ص265- 71)

302. من أمثلة هذا النشاط:

من الممكن ان نسوق الأمثلة الآتية لهذا النشاط:

- يقوم طالبان بتمثيل دوري «البائع والشاري» وما يحتمل ان يدور بينهما من حوار حول البضاعة المعروضة، وتأثيرها على مستوى المعيشة وبالتالي تحسين نوعية الحياة .
- تقوم طالبتان بتمثيل دوري «الأم والبنت» والام تطلب من البنت القيام ببعض اعمال البيت، في الوقت الذي لا تجد فيه الطالبة «البنت» متسّعا من الوقت للقيام بواجباتها المدرسية في البيت. ويتم التطرق لقضايا السكان والصحة الانجابية والصحة الجنسية، وقضايا النوع الاجتماعي .

سادسا : تقنية العمل في مجموعات صغيرة - مجموعات العمل :-

هو أسلوب يتمّ بموجبه تقسيم المتعلّمين إلى مجموعات فرعية بهدف التعامل مع «مشكلة، أو تمرين، أو حالة...»، وتقوم كل مجموعة باختيار مقررها، ويصح هذا الأسلوب في مجال استثمار خبرات أعضاء المجموعة، وتطبيق مهاراتهم في العمل الجماعي، (معهد التدريب والتطوير التربوي، 2005: ص18).

وهو احد الأساليب المبتكرة في علم طرق التدريس الذي يطلق عليه «التعلّم التعاوني»، ويعد على وفق إستراتيجية جونسون وزملائه مدخلاً جديداً في التربية، واهم ميزاته انه يساعد على تعلّم المفاهيم وإتقانها، وينمّي القدرة على حلّ المشكلات والقدرة على تطبيق ما تعلّمه الطلبة، ويؤدي إلى تقبّل وجهات النظر المختلفة وزيادة الثقة بالنفس وحب المادة الدراسية، والتحفّظ حوله يتجلى في وجود احد الطلبة له نظرة استبدادية، وقد ينظر نظرة سيئة للطلبة غير المشاركين في نشاطاته، (الكبيسي، 2008: ص271).

ومهما يكن من أمر فقد أثبتت النشاطات التعاونية بأنها تعزّز رفع مستوى الانجاز الأعلى اكثر مما تحققه انواع التعليم التنافسية أو الافردية، وتربط الأبحاث الحديثة تجارب التعليم التعاوني في غرفة التدريس بالتحسّن في الانجاز الفردي للطلاب، وفي تحسين التفكير الانتقادي، وفي اتخاذ مواقف اكثر ايجابية تجاه التدريس، وللمهارات الافضل ضمن المجموعات، وفي المجتمعات، ولزيادة التقدير الذاتي والاحترام المتبادل الاكبر، (وزارة التربية العراقية، 2005: ص20).

ويحتاج الطلبة «في حصص التربية السكانية» إلى تعلّم الإجراءات وإعطائهم دورات تمرينية عملية معينة في إعادة تنظيم غرفة التدريس، وكيفية التحرك في إنشاء المجموعات وتنفيذ المهام بصورة تعاونية، كما ان الطلبة بحاجة إلى التعرف على حزمة من القواعد البسيطة التي تضم السلوكيات الديمقراطية، كالعمل الجماعي والتسامح تجاه الاختلافات، والاستماع الفاعل، والتغذية الاسترجاعية

الايجابية للمعلومات، وتدريب الآخرين، فضلاً عن تحقيق إجماع متفق عليه في الرأي، والأمور المهمة لنجاح التعليم التعاوني هي إعطاء الطلبة إرشادات واضحة، وأهداف، ونشاطات جماعية، وحدود زمنية معينة، (وزارة التربية العراقية، 2005: ص21).

يتم توزيع الطلبة على مجموعات تضم كل واحدة منها إعداداً مماثلة وضمن ضوابط محددة منها:

- يتم بناء هذه العملية بصورة مرنة لتشجيع المناقشة والتفاوض والإجماع مثل الاتفاق على القيام بأية مهمة، وضمن مراحل تطوير المجموعة التي يصنفها توكرمان إلى خمسة مراحل هي: التشكيل، العاصفة، التطبيق، الأداء، الاستنتاج النهائي، (رايز، 2005: ص38).
- يتم شرح مهمات المجموعة وتناقش ومن ثم يشجع الأعضاء الأكثر ضعفاً في الفريق، ويؤدي الأعضاء الأقوى دور مدرّسين خاصين يتولون أدوار القيادة.
- إعطاء كل عضو في الفريق وظائف محددة قبل بدء تنفيذ النشاطات، سوف يعطى المنتسبون أدواراً مثل: المسؤول عن التسهيلات، المقرر، المدرّس الخاص، الراصد، الباحث، وذلك طبقاً للنشاط المطلوب انجازه.
- تشجيع الأداء الأفضل والسلوكيات الإيجابية.
- إجراء عمليات تقويم جماعي من خلال طريقة إيجابية شفافة مفتوحة للمناقشة، من ضمنها إجراء تصويت لتقييم أداء الفرد أو المجموعة وتستلزم امتلاك بعض المعرفة والشعور بالارتياح للعملية الديمقراطية.

(رايز، 2005: ص39)

سابعاً: تقنية دراسة الحالة:

هو أسلوب لتقديم مشكلة تتطلب حلاً، مثلاً العضلة التي يطرحها الاختيار بين قيمتين متناقضتين، فدراسة الحالة هي إيضاح مكتوب لجوانب إحدى الحالات

التي يواجهها الأفراد أو المجموعات، ويتم من خلال هذا الأسلوب مراجعة الوقائع والمشاكل التي تتضمنها حالة مأخوذة في الغالب من الواقع، أو تعمّم بشكل يحاكي الواقع المملوء بقضايا التربية السكانية تقريبا، ويطلب من الطلبة التوصل إلى حلول مناسبة لمشكلاتها، كما يساعد هذا الأسلوب في تطوير المهارات المتعلقة بالقدرة على النظر إلى المشكلات التربوية وتشخيصها، ومن ثمّ صنع القرارات الخاصة بتلافيها، فضلا عن تطوير مهارات الاتصال ونقد الذات ومنهجية التفكير بوضوح، (معهد التدريب والتطوير التربوي، 2005؛ ص17).

ويجب ان تنطلق دراسة الحالة التربوية التعليمية من المعارف والنظريات التي تلقاها المدرس أو الطالب أو المتدرب ليخضعها إجرائيا للممارسات التطبيقية والميدانية من خلال الاحتكاك بالوضعيات الافتراضية أو الواقعية، حيث تمر دراسة الحالة بالخطوات الإجرائية الآتية:

- قراءة النص المعطى.
- تبيان نوع الحالة.
- تحديد موضوع الدراسة أو الحالة الخاضعة للرصد.
- ملاحظة النص ملاحظة جيدة من خلال التركيز على كل مفاهيم النص وعناصره البارزة.
- طرح السؤال الإشكالي المحوري.
- الاستعانة بمعلومات النص الداخلية والمعلومات الخارجية الإضافية.
- التحليل المنهجي للنص، على ضوء تصميم محكم يتكوّن من المقدمة والعرض والخاتمة.
- وضع خاتمة تركيبية تحمل جوابا للحالة المطروحة وتتضمن القرارات المناسبة.

(حمداوي، 2008؛ ص1-20)

ثامنا: الحقيبة التعليمية - حقيبة التقنيات المتعددة -:

1. الحقيبة التعليمية:

تشكل الحقيبة التعليمية مجموعة من الأجهزة والمواد والوسائل التعليمية التي تخدم مجموعة متماثلة من الأنشطة المنهجية واللامنهجية، يتم حفظها على نحو آمن ومناسب داخل حقيبة سهلة الحمل والنقل ما أمكن، بحيث يتم تصنيف ما بداخلها بطريقة يمكن الوصول إلى أي قطعة بيسر وسهولة، (الكبيسي، 2008: ص348-349).

ويطلق أيضا عليها الرزمة التعليمية، النموذج المتكرر- الموديل- ، وتعرف الحقيبة التعليمية بأنها نظام تعليمي يشتمل على مجموعة من المواد التعليمية المترابطة، مصورة أو مطبوعة أو كليهما معا، محددة الأهداف، تركز على موضوع واحد ومبنية على اساس تمكّن المتعلّم الفرد أو المجموعة الصغيرة من التفاعل مع المادة التعليمية بصورة مستقلة معتمدا على نفسه وتتبع مساراً معيناً، فهي اذا برنامج أو نظام تعليمي له القدرة على تطوير احداث تعليمية بالاشتراك مع المتعلّم، بما يجعل التعلّم بوساطتها يتم بصورة متسلسلة ومندرجة في خطوات متتابعة، وهي حث لأكبر حجم مكونات وشروط وتسهيلات، وشروط تعلّم، وهي بيئة تعلّم مصغرة ومحكمة، وتتمتع بقوة تعلّم هائلة، نظرا لما تحتويه من مواد وبدائل وصيغ وتقنيات وخيارات مجزية لحفز فاعلية التعلّم أو المتدرب للحصول على الخبرات التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف المحددة، كما انها تتمتع بكفاءة عالية في التعامل مع ما بين المتعلّمين من فروق فردية، (معهد التدريب والتطوير التربوي، 2005: ص3)،

2. الخصائص المهمة للحقيبة التعليمية :

يمكن ذكر الخصائص المهمة للحقيبة التعليمية بأنها :

- تمثل نظاماً متكاملاً تتفاعل مكوناته تفاعلاً وظيفياً لتحقيق الأهداف، وهذه خاصية تنسجم مع خصائص التربية السكانية، لكون العلاقات في التربية السكانية متداخلة ومتكاملة «متشابكة».
- تشمل برنامجاً للتعليم الذاتي مع عدم تجاهل دور المعلم.
- تمثل نظاماً مجرياً خضع لسلسلة من الإجراءات والمراجعات والتعديلات في أثناء التجريب من أجل التحقيق من فاعليته، مما يؤمن ضمان النجاح في تحقيق أهداف التربية السكانية.
- يرتبط تصميم الحقيبة بمدخل التعليم المتقن، وفيه تحدد أهداف التعلم وتوضع إجراءات تقويمية بنائية لإعطاء معلومات فورية مستمرة عن تقدم سير التعلم وتقدم تغذية راجعة للمتعلم، كما يصاغ اختبار تحصيلي نهائي يحكم بموجبه على انجاز كل متعلم، كذلك توضع مجموعة من الوسائل والأنشطة التعليمية ومواد تعليمية بديلة والاعاب أكاديمية مبرمجة لتساعد على تحقيق الأهداف.
- تراعي الحقيبة التعليمية الفروق بين المتعلمين، لكونها تمتاز بتنوع الوسائل والأنشطة وأساليب التعلم التي تقدمها للمتعلم.
- تتميز بمرونة وظيفية تسمح لكل متعلم ان يحدد المسار الذي يناسبه في سعيه لتحقيق الأهداف الموضوعية، وذلك من خلال الجمع بين التنظيم المحكم والمرونة الوظيفية.
- تركز كل حقيبة على موضوع محدد من موضوعات التربية السكانية، كموضوع النمو السكاني في الوطن العربي، أو تنظيم الأسرة أو الهجرة الداخلية... وبما يتناسب مع كل مرحلة تعليمية، من حيث الموضوع والمدة الزمنية.

- تحقيق التعلم وفق الأهداف السلوكية التي تشتق من الأهداف التعليمية، وبذلك تصبح الأهداف قابلة للملاحظة والقياس.
- تراعي زمن التعلم، باعتبار أن هنالك حد من التعليم يجب أن يصله كل متعلم حتى يبلغ المحك الذي تحدده الأهداف، ويتم السماح للمتعلمين أن يأخذوا ما يحتاجون إليه من زمن للتعلم.
- توفر الأنشطة والوسائل المتعددة.
- الإيجابية في التعلم.
- تعتمد على التغذية الراجعة من أجل ضبط مسار المتعلم وتعزيز تعلمه السابق.

(الكبيسي، 2008: ص 349-354)

3. مكونات الحقيقة التعليمية؛

تتكون الحقيقة التعليمية من مجموعة من المكونات تختلف في عددها وترتيبها بحسب وجهة نظر المصمم، والموقف التعليمي الذي يتبناه، وهي لا تخرج عادة عن المكونات الرئيسية الآتية (خضور، 2007: ص 345-344):

103. عنوان الحقيقة التعليمية؛

أن يعكس الفكرة التي تعالجها ويحدد هدفها مثل كثافة السكان في القطر العراقي.

203. الأغراض السلوكية؛

حيث تصاغ الأهداف بعبارات سلوكية واضحة يفهمها المتعلمون حتى تحقق أهدافها في توجيههم نحو ما يتعلمونه وتسمى «أغراضا سلوكية» لأنها محددة ونوعية، مثلا: يستطيع المتعلم أن يعدد خمسا من نتائج هجرة السكان إلى المدن الكبيرة على نوعية الخدمات فيها، أو على الأراضي الزراعية فيها، يستطيع

المتعلم ان يقرأ خريطة كثافة السكان في الوطن العربي، يستطيع ان يحدد أسباب المشكلة السكانية في الوطن العربي.

303. البرنامج التعليمي والأنشطة التدريسية :

يشمل برنامج التربية السكانية مجموعة من الأنشطة والإجراءات والاختيارات تكفل للمتعلم التفاعل الايجابي مع المواد التعليمية، ومن هذه الاختيارات، تنوع الوسائل: حيث تتضمن الحقيبة تشكيلة متنوعة من الوسائل السمعية والبصرية الملائمة لتحقيق الأهداف المتعلقة بالتربية السكانية، تزداد الطرائق الكشفية والعملية في حقيبة التعليم الذاتي، وان ما يناسب التربية السكانية هي الطريقة التكاملية لأنها تعطي تعليماً حياً ملموساً، وتهدف إلى تكوين مهارات علمية ومعارف متجددة معتمدة على طرق كشفية وتنمية التفكير وسد الثغرة بين التعليم والمجتمع وبين المعرفة المجردة والواقع، كما تتضمن الحقيبة مستويات متعددة للمحتوى من حيث التدرج بالمتعلم من السهل إلى الصعب.

403. أدوات التقويم :

وتتألف من ثلاثة أنواع من الاختبارات تركز لمساعدة المتعلمين على استيعاب مفاهيم التربية السكانية ومشكلاتها بشكل يتناسب مع الأهداف وهي:

- الاختبار القبلي - البدائي - .
- اختبار التقويم الذاتي والتقويم البنائي.
- الاختبار النهائي - البعدي - .

503. ملحقات الحقيبة :

منها مبررات الدراسة، تعليمات الحقيبة، دليل الحقيبة، الخ.

ويوضّع الدليل على شكل كتيب صغير أو صفحات منفصلة ويتضمن معلومات واضحة عن موضوع الحقيقة ومحتوياتها، وفئة المتعلمين المستهدفة، ومستواهم التعليمي، ويشتمل على معلومات عامة عن:

- العنوان.
- التعليمات للمعلم والمتعلم.
- مستوغات استخدام الحقيقة.
- مكوناتها المطبوعة وغير المطبوعة.
- الفئة المستهدفة لها.
- الأهداف السلوكية لها.

تاسعا: المدخل المنظومي للتدريس في التربية السكانية:

1. المدخل المنظومي في التدريس:

استحدث المدخل المنظومي في التدريس والتعلم عام 1998 في الأقطار العربية (Fahmy & Lagowski, 2001: p.3)، ويعني المدخل المنظومي القيام بعمل ما، على وفق نظرة شمولية للموقف المراد تدريسه، وإدراك مكوناته والعلاقات التي تربطه ببعضه، (الكبيسي، 2008: 2؛ ص 199).

ومن أهم أهدافه إعداد أجيال قادرة على التعايش مع الحاضر وما يحمله من تحديات وربطه بالماضي واستشراف المستقبل حيث لا توجد أمة بلا حاضر أو مستقبل، وهذا يتطلب أن تكون مخرجات النظم التعليمية على مستوى التحديات، وذلك لغرض إعداد آلية بمثابة مدخل تربوي يراعى فيها التفكير المنظومي للاستفادة منه في مناح عدة، وقد ظهر المدخل المنظومي للتدريس كإنتقاد للاتجاه الخطي في التدريس والتعلم، (اتحاد الجامعات العربية، 2008: ص 2).

يعرف المدخل المنظومي في التدريس: «بأنه طريقة تحليلية للتخطيط ونظامية، تمكننا من التقدم نحو الأهداف التي سبق تحديدها وذلك بواسطة عمل منضبط ومرتب للأجزاء التي يتألف منها النظام كله، وتتكامل وتتشابك وتتفاعل تلك الأجزاء فيما بينها وفقا لوظائفها التي تحدت للمهمة، وهذه المنظومة في حالة تغير ديناميكي»، (عبد الصبور، 2001؛ ص3).

2. النهج المنظومي في تدريس التربية السكانية؛

التربية السكانية - شأنها كالتربية بشكل عام - مرتع خصب للمدخل المنظومي في الحياة عموما وفي الحياة التربوية بصورة خاصة، ويتضمن النظام السكاني أنظمة فرعية مثل: نظام التربية السكانية، النظام الصحي، النظام البيولوجي، النظام الأسري، النظام السياسي... (خضون، 2007؛ ص321)، حيث أن هنالك علاقات متشابكة ومتبادلة بين قضايا السكان المتنوعة من ناحية، والقضايا المتعلقة ببقية الظواهر من ناحية أخرى.

وهذه العلاقات المنطقية تلقي بظلالها على التفكير الذي يعرف بأنه «منظومة من العمليات التي يوظفها العقل لتنظيم خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة، بحيث تشتمل هذه المنظومة على عمليات الإدراك، والتفكير هو عملية ذهنية نشطة أساسها الحوار الداخلي المستمر مع الذات، وقد يكون التفكير نشاطا ذهنيا بسيطا كما هي الحال في أحلام اليقظة، وقد يكون أمرا بالغ التعقيد كما هي الحال في طريقة حل المشكلات، واتخاذ القرارات، بأي شكل تعليمي وتربوي»، (مهدي، 2006؛ ص12).

فالتفكير المنظومي هو تجمع وتمحور لأشياء أو أفكار أو مبادئ أو عقائد، وغيرها، ليشكل كلا متناغما مترابطا ضمن شبكة منظمة من التفاعلات المعتمدة بعضها على بعض، وذلك يجعل النظام تصميميا وخطة مدروسة لتنظيم وتفعيل

مجموعة من النشاطات في مجال التربية السكانية ضمن مسعى لتحقيق أهداف ومرام متفق عليها، (الطويل، 2002: ص111).

وعندما تتفتح آفاقنا لهذا الأسلوب من التفكير الذي يرى الصورة الكاملة، لا الأجزاء منها، فإن العالم سيبدو لنا اكبر من مجرد العصر الذي نعيشه، فهو ليس فترة حياة شخص معين، ولا فترة حياة دولة معينة بذاتها، بل هو نظام قائم منذ خلق آدم عليه السلام وممتد حتى قيام الساعة.

ولأن محتوى التربية السكانية، وطرائق تدريسها وأهدافها حصيلة إطار مفاهيمي متعدد الاختصاصات والعلاقات، فإن النهج المنظومي سيجعل من دروس التربية السكانية داخل الصف الدراسي، أو ضمن النشاط اللاصفي في المدرسة أو خارجها، النهج التنظيمي المفضل لدراسة كثير من الظواهر الطبيعية والحية في مجال التربية السكانية، (UGC,2004:pp.1-20).

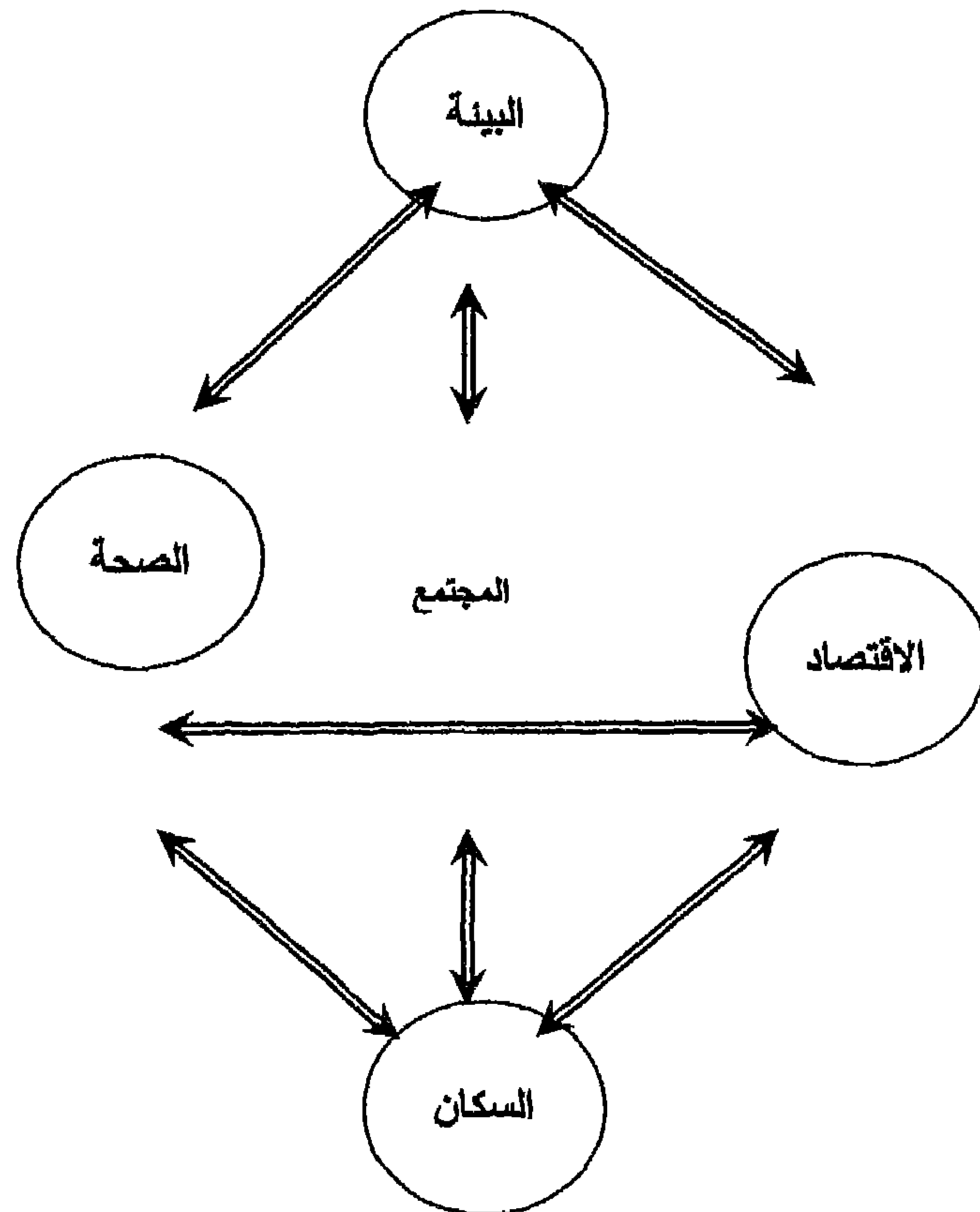
3. المدخل المنظومي لممارسة الأنشطة اللاصفية في التربية السكانية :

يحقق هذا المدخل ما تهدف إليه التوجهات التربوية والسياسية والاقتصادية نحو تأصيل المفاهيم العلمية والسلوكيات السوية، وإذكاء روح المواطنة وخلق فرص الإبداع بين أفراد المجتمع بما يحقق التنمية المستدامة، فعلى سبيل المثال يجري التخطيط للأنشطة اللاصفية في التربية السكانية وتحديد برامجها لمختلف المراحل الدراسية وبالتنسيق بين وزارة التربية والمنظمات الشعبية في البلد، ينفذها الطلبة في معسكرات صيفية، أو في مراكز الأنشطة، أو في مدارس تطبيقية أعدت لمثل هذه الممارسات التربوية، (خضور، 2007: ص182).

وتعد ممارسة النشاط اللاصفي أحد الجوانب البيئية أو السكانية أو الصحية التي تؤديها مجموعات العمل بالمدخل المنظومي التربوي، وهذه الممارسة توضح العلاقة بين عناصر المنظومة، وهي البيئة والسكان والصحة والاقتصاد من ناحية، وما بين هذه العناصر من مؤثرات تبادلية، واثر هذه المؤثرات سلبا أو إيجابا

على سلوك الأفراد والمجتمع من الناحية الأخرى، ودور النشاط اللاصفي التثقيفي في التربية السكانية هنا هو إبراز هذه المؤثرات التبادلية بين عناصر المنظومة، مما يؤدي إلى تعديل سلوك الأفراد.

كما إن ممارسة هذه الأنشطة تحرر مجموعات العمل من طلبة ومدرسين من القيود التي تفرضها المناهج والمقررات والامتحانات، وتتم الممارسات بهدف تعديل السلوك مما ينعكس على المجتمع ككل، والمخطط «18» يوضح هذه العلاقات.



المخطط « 18 »

العلاقة بين عناصر المنظومة البيئية والصحية والاقتصادية والسكانية ضمن التوجه المنظومي التكاملي للأنشطة اللاصفية في التربية السكانية (ابراهيم، 2005: ص2)

وعندما تمارس الأنشطة من خلال التوجّه المنظومي التكاملي الشمولي، نجد أننا نوجّه سلوك فريق العمل نحو إدارة الجودة الشاملة: «أداء الأعمال بتحريك القدرات والمواهب لجميع العاملين لتحسين جودة العمل على نحو مستمر»، وتحقيق التنمية المستدامة التي تحتاج إلى نمو اقتصادي متميز يزيد من معدلات الإنتاجية، ويوفر الخدمات، وقد اهتمت مؤتمرات دولية بكثير من هذه المؤثرات التي تؤثر على عناصر المنظومة منها على سبيل المثال (ابراهيم، 2005؛ ص2)؛

103. العشوائيات؛

وهي إحدى المؤثرات السكانية التي تؤثر سلباً في الجانب البيئي والجانب الصحي والجانب الاقتصادي وبالتالي على المجتمع، والتي يمكن توضيحها بالآتي:

النمو العشوائي ← واقع بيئي سيء ← حالة صحية سيئة ← ضعف قوة العمل ← مردود اقتصادي منخفض - انهيار اقتصادي - .

203. النفائات الخطرة؛ وهي إحدى المؤثرات البيئية التي تأخذ الحالات الآتية:

النفائات الخطرة ← حالة صحية سيئة ← تدهور قوة العمل ← مردود اقتصادي منخفض - انهيار اقتصادي - .

302. المؤثرات التبادلية الأخرى؛

مثل:

- الإدمان: مؤثر سكاني.
- العنف: مؤثر سكاني.
- الأيدز: مؤثر سكاني.
- المياه الملوثة: مؤثر بيئي.

- الهواء الملوث: مؤثر بيئي.
- التصحر: مؤثر بيئي.
- الكوارث: مؤثر بيئي.
- الأمراض الوراثية: مؤثر صحي.

403. المؤثرات الايجابية على عناصر المنظومة:

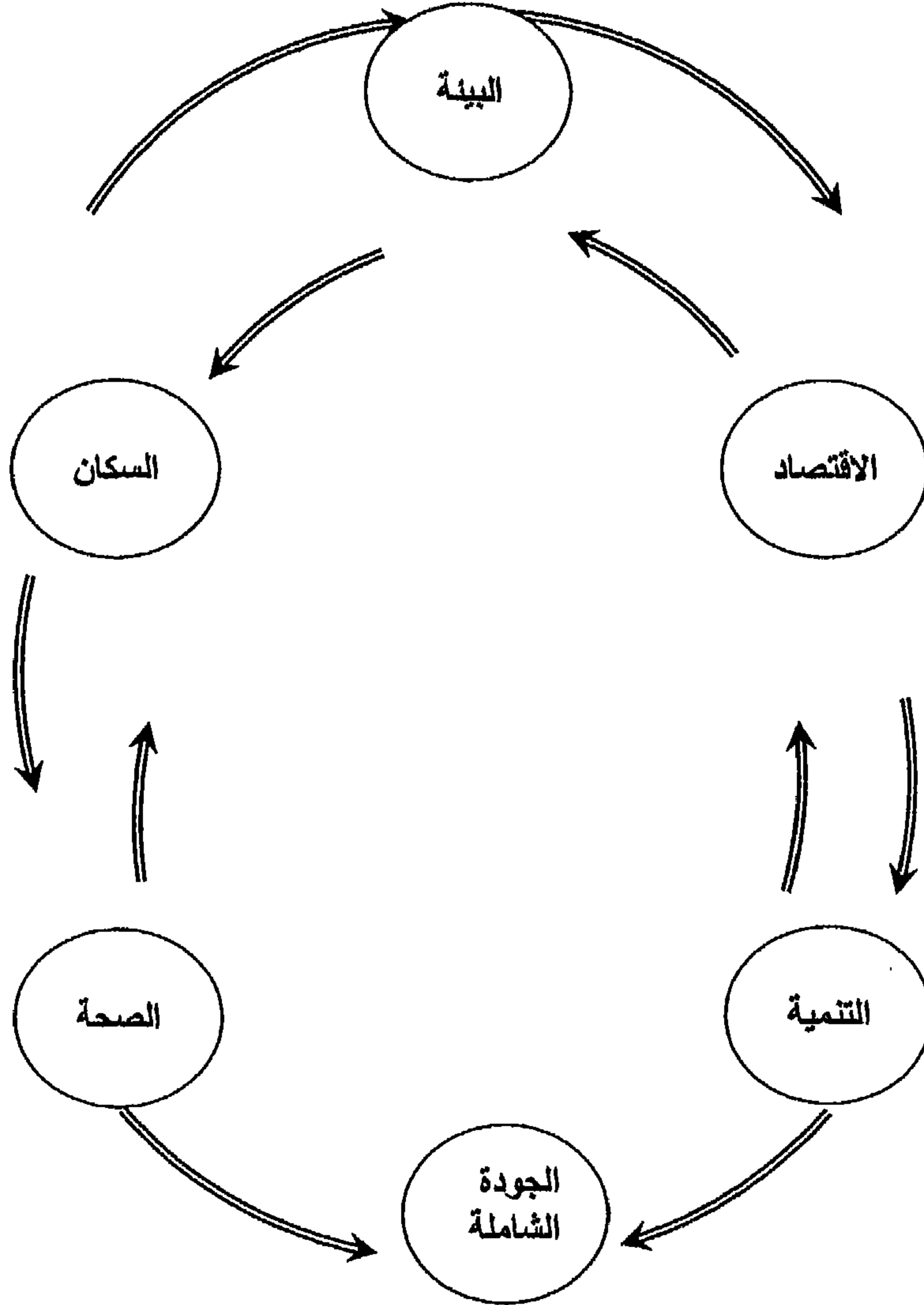
يؤدي الريط بين عناصر المنظومة إلى تعميق الوعي بين الأفراد للنتائج السلبية التي تلحق بعناصر المنظومة عند دراسة احد هذه المؤثرات اعلاه. وعلى نفس المنوال فان هنالك مؤثرات ايجابية، مثل:

- التعليم: مؤثر سكاني.
- التنمية المستدامة: مؤثر بيئي.
- تغيير النمط الاستهلاكي: مؤثر اقتصادي.
- رعاية الطفولة والمراهقة: مؤثر سكاني
- الصحة الإنجابية: مؤثر سكاني.
- إنتاج الغذاء: مؤثر اقتصادي.
- ثقافة الوقاية: مؤثر صحي.
- احترام الآخر: مؤثر سكاني.
- تحسين البيئة: مؤثر بيئي.

وهذه المؤثرات ذات تأثير ايجابي على عناصر المنظومة، فعلى سبيل المثال:

- إنتاج الغذاء ← واقع بيئي جيد ← حالة صحية جيدة ← زيادة قوة العمل
«تستطيع ان تحقق استمرارية الإنتاج الجيد للغذاء».
- التعليم ← واقع بيئي جيد ← واقع صحي جيد ← واقع اقتصادي جيد
← تحسين نوعية الحياة.
- التنمية المستدامة ← واقع اقتصادي جيد ← واقع بيئي جيد ← حالة
صحية جيدة ← استمرارية التنمية المستدامة.

ونستطيع أن نوضح التصور التكاملي المنظومي الذي يوجّه النشاط اللاصفي سواء أكان نشاطا بيئيا أو سكانيا أو صحيا بالمخطط رقم «19» .



المخطط «19»

التصور التكاملي المنظومي الذي يوجه الأنشطة اللاصفية في التربية السكانية

(ابراهيم، 2005:ص2)

الفصل الرابع عشر

المهارات اللازمة

لتدريس التربية

السكانية

المهارات اللازمة لتدريس التربية السكانية

أولاً : تعريف المهارة، والمهارة التدريسية :

1. المهارة *Skill* :

101. تعريف *Jaro lime* 1981 :

«فعل مهاري أو عملية عقلية، أو كلاهما معا، تنجز بشكل ثابت وكفوء ومستمر»، (Jaro lime. 1981:p.275).

201. تعريف *Patrich* 1981 :

«القدرة على اتقان فعّالية بصورة صحيحة، لأكثر من مرة»، (الركابي، 2002: ص8).

301. تعريف نادر وآخرون 1985 :

«هي القيام بعمل ما بدقة وسهولة واختصار في الوقت، ويمكن ان تكون المهارات يدوية مثل ربط الاجهزة أو إجراء التجارب أو تحضير النماذج، وقد تكون فكرية كالقابلية على الافتراض والتنبؤ والتحليل والتطبيق، أو اجتماعية كالقابلية على قيادة الجماعة والتعاون معها، والتعبير عن الافكار على نحو جريء وعلني وغير ذلك، كما ان هنالك مهارات يمكن ان تجمع أكثر من نوع واحد مثل القابلية على رسم الخطوط البيانية فهي مهارة يدوية وفكرية وهكذا»، (نادر وآخرون، 1985: ص43).

401. تعريف ويصا 1985 :

«أجادة عمل ما بأعلى درجة من الإتقان، في أقل وقت ممكن، مع مراعاة العامل الاقتصادي المناسب للنتائج من هذه المهارة»، (الهاسل، 1987: ص582).

501. تعريف سعادة 1986؛

«القدرة على انجاز عمل ما بسرعة وإتقان عدة مرات متتالية»، (سعادة وآخرون، 1986: ص114).

1.6. تعريف منظمة العمل الدولية 1986؛

«قدرة مكتسبة تتم ممارستها، أو هي مؤهل لازم للقيام بعمل ما أو بمهمة معينة بشكل فعال، وهو مفهوم متعدد الأبعاد، حيث ان مصطلح المهارة يعطي سلسلة واسعة النطاق من القدرات الطبيعية، والمعرفة، وقدرات العلاقة بين الأشخاص»، (اسكوا، 2003: ص7).

701. تعريف إبراهيم وآخرون 1990؛

«الأداء المتقن القائم على الفهم وأدراك العلاقات في اقل وقت ممكن، بما يمكن صاحبه من حسن التصرف عند مواجهة المواقف الجديدة»، (إبراهيم وآخرون، 1990: ص11).

801. تعريف الهاشمي والدليمي 2008؛

«الأداء الذي يؤديه الفرد بسرعة وسهولة ودقة، سواء أكان ذلك الأداء جسمياً أم عقلياً، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف، وهي أيضاً قدرة عالية على أداء فعل حركي معقد، في مجال معين بسهولة ودقة، وهي كذلك قدرة فائقة، تمكن الإنسان من القيام بنشاط معين على نحو متقن، في اقل وقت واقل جهد، وقد تكون حركية، أو لفظية أو عقلية»، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص23).

2. مهارات التدريس *Teaching Skills*؛

يمكن سحب التعريفات الأنفة الذكر عن المهارة الى مجال التدريس، لتصبح مهارة التدريس كما يأتي:

102. «القدرة على استخدام الأساليب العلمية في الصف، على نحو يساعد على تحقيق الأهداف عامة كانت أم خاصة»، (عبد الجبار، 1984: ص164)، (الكبيسي، 2006: ص32).

202. «المهارات التي تكسب الفرد، القدرة على أداء الأعمال بسهولة ويسر، فهي ترفع مستوى إتقان الأداء، وتكسب الفرد ميلاً للتعلم، وتجعل الفرد قادراً على مسايرة التطورات العلمية والتكنولوجية، كما تجعله قادراً على توسيع علاقاته بالآخرين»، (حميدة وآخرون، 2000: ص12-25).

302. «مجموعة الأفعال المنهجية والحركية التي يتقنها المدرس أو الطالب، وتشمل هذه: المهارات العضوية الحركية، والمهارات التلفظية، والمهارات الجسمية والمهارات اليدوية»، (غريب، 2001: ص298).

402. «الطريقة أو الأسلوب الناجح الذي يستخدمه المعلم في نقل أكبر كمية من المعلومات والأفكار والمفاهيم والقيم للمتعلمين»، (الكبيسي، 2008: ص118).

2.5. تعريف الباحث للمهارة التدريسية:

«القدرة على استعمال الأساليب العلمية داخل الصف بسرعة ودقة وبأقل جهد ممكن على نحو يساعد في تحقيق الأهداف عامة كانت أم خاصة».

ثانياً: صورة مدرس التربية السكانية:

أيضا وجدت التربية السكانية، وأيضا استخدمت، يتوقع من مدرسيها - سواء ادرسوها كدروس منفردة، أو كوحدات، أو أجزاء صغيرة من دروس أخرى- ان يمحوروا تدريسهم حول تجربة الطلبة، وهذا يتطلب من المدرس ان يمارس نشاطا وأدوارا متعددة منها:

1. معالجة قضايا مهمة وذات دلالة؛

في بداية التدريس يجب ان يختار المدرس - من اجل التحليل والفحص- قضايا ومشكلات تلامس اهتمام الطلبة وطموحهم، أي ما يرتبط بحياتهم الشخصية ورفاهية أسرهم ومجتمعاتهم المحلية، كما يعني ان يمارس تدريسه حول هذه القضايا والمشكلات (Khan, 1999b:pp.2-5).

2. إثارة الطلبة وإرشادهم للبحث عن معلومات؛

ينبغي على مدرسي التربية السكانية ان يوفرُوا لطلبتهم الاجواء المناسبة للبحث عن ارتباط القضايا والمشكلات بعضها البعض، وبدلاً من نقل المعلومات يتمحث الطلبة على البحث عن المعطيات وإرشادهم في تقصيائهم المتعلقة بسلسلة الاسباب والنتائج المترابطة، ومن خلال هذه السلسلة تؤثر العوامل السكانية على حياتهم الشخصية وحياة الآخرين، ويستطيع المدرس داخل الصف توضيح المسائل التي يطرحها الطلبة انطلاقاً من تقديم معلومات نشرت حديثاً، واقتراح أنواع المعلومات القادرة في نظرهم الإجابة عن هذه المسائل، مع اقتراح طريقة جمع هذه المعلومات من معلومات شخصية ومن افراد مجتمعهم، كما يستطيع المدرس التعويل على الوثائق المكتوبة والرسوم واللوحات والإحصاءات، (Pandey, 1999I :p.14).

3. إثارة الإفصاح عن التحليلات والأجوبة الشخصية؛

تشكل قيم الطالب ومشاعره ومفاهيمه وتجاريه في مجموعها، عناصر بالغة الأهمية في هذه العملية، ويتوجب على مدرس التربية السكانية مساعدة طلبته في الكشف عن الظواهر السكانية والانعكاسات الشخصية والاجتماعية لهذه الظواهر، على نحو يعمق الفهم ويجدد الإدراك ويزيد من الاهتمام والالتزام، وبدلاً من ان يفرض على الطلبة ما يجب ان يشعروا به ويفكروا فيه أو يفعلوه، ينبغي على المدرس خلق جو ملائم لاحترام التعددية وإعطاء الضمان بسماع جميع الآراء ودراسة جميع

المواقف، وعليه حث الطلبة وتشجيعهم على نزاهة التعبير وتكوين رأي شخصي بحرية تامة.

ويمكن ان يطرح المدرس المشكلات والقضايا عن طريق دراسة الحالات ولعبة الأدوار أو المناقشات المعدة من تجارب الطلبة ومواقفهم، وكذلك مساعدتهم في توضيح قيمهم عن طريق تحليل نتائج الاختيارات، أو القرارات المختلفة والتقاءها مع القيم الأساسية السائدة في تقاليدهم الدينية والثقافية، (Khan, 1999b: pp.1-3).

4. تطوير قدرات الطلبة على البحث عن المعلومات؛

تلح التربية السكانية بشكل أساسي على ضرورة اكتشاف الطلبة للعالم والتعرف على أنفسهم، وضرورة البحث والتحليل واتخاذ القرارات على نحو أكثر وعياً ومهارة، وبالتالي يطلب من مدرسي التربية السكانية التركيز على اساليب طلبتهم في التحليل والاستبيان والاستخلاص، وتطوير هذه المهارات لديهم، ويستطيع المدرس في قاعة الصف، ان يخلق ابعاداً جديدة بطرح الأسئلة والقضايا، وان يلفت الانتباه الى نقاط مهمة، وذلك بإعطاء معلومات مكملية، وان يجهز نشاطات محدودة غايتها دفع الطلبة الى معالجة النقاط الضعيفة وتحليل تفكيرهم.

5. العلاقة الجديدة بين المدرس والطالب؛

تحاول التربية السكانية تطوير النقاط الآتية: احترام الآخرين وتقديرهم والاهتمام بهم، واهم عامل على إثارة هذه الأمور، هو ان يجسدها المعلم في شخصه، بحيث يصير مثالاً وقُدوة لطلبتة، والمطلوب من المدرسين التخلي عن السيادة والسلطة، لكي يصبحوا شركاء حقيقيين في عملية التعلم، وهكذا يظهرون ثقتهم بقدرة الطلبة ويحترمونهم كأشخاص. كما يظهرون إرادة الإصغاء الى الآخرين واستخلاص العبر والدروس وقبول التنوع والمعارضة، وعندما يتحولون الى شركاء

في البحث، يستطيعون تحقيق تبادل الآراء، والكشف عن الأفكار الشخصية وأفكار الآخرين وتحقيق استقلال الحكم والتصرف، (خضوع، 2007: ص 335).

6. الاستعلام عن الطلبة واستخدام هذه المعلومات:

وذلك بان يعدل مدرس التربية السكانية تدريسه تبعاً لاهتمامات الطلبة، ومعارفهم وأسئلتهم ومهاراتهم وخلفياتهم، ويجدر به ان يجمع الأخبار والمعلومات المتعلقة بهم، ومن ثم استخدامها في اختيار المسائل أو في إثارتها، وان يحاول أيضاً معرفة ما اكتسبوه، وما يفكرون ويشعرون فيه حول الأمور السكانية، ويطلب منهم ابتكار نشاطات ومواد تبرر مشاركتهم في عملية التعلم بغية بلوغ أهداف البرامج التربوية، (يونسكو، 1986: ص 87، 89).

ثالثاً: تحديد المهارات التربوية المكتسبة للمدرس:

يهتم كل مدرس بإعداد تصوره الخاص للمهارات المكتسبة من أجل التربية السكانية «وهذه المهارات يمكن مراقبتها وقياسها لدى المدرس بسهولة مثل معرفة الأداء والإحاطة به وتأثيره في الطلبة»، وذلك باعتماد النموذج الذي يبدو له أكثر فائدة، بل يحاول ان يضع قائمة شاملة لجميع المهارات التربوية الأساسية، اذ يتعلق الأمر بمتطلبات مشتركة أساسية لتعليم فعال في جميع المواد، (Yadav 1999VII:pp.10-13).

ولكن حسب الإمكانيات المتاحة وعلى وفق بعض الظروف فان الضرورة تفرض تعيين عددا محددا من المهارات المتعلقة بمدرس التربية السكانية، والتي تتعلق بتخطيط الدروس وإعدادها وتطبيقها في الصف، وكذلك بنتائج التقدم الذي أحرزه الطلبة، كل ذلك في سبيل تعليم أساسه البحث وركيزته التجريبية، حيث أنها قد تساعد في اختيار العناصر الأقرب إلى صورة المدرس التي رسمها لنفسه، وصار بمثابة قاعدته لإدراك مناهجته ونشاطاته التربوية الخاصة، (Yadav 1999VII:p.13)، ويمكن ان نجمل هذه المهارات بما يأتي:

1. مهارات التخطيط (يونسكو، 1986 : ص 87) :

101. القدرة على صياغة أهداف للوحدات أو للدروس تتصف بما يأتي :

- الوضوح.
- العرض بطريقة تمكن من معرفة فيما إذا كانت هذه الأهداف حققت أم لا.
- الارتباط بحصيلة المشاعر والمهارات والمعارف.
- الارتكاز على تحليل حاجات التعلم لدى الطالب.
- ملائمتها للطالب «أي إمكان تحقيقها».
- التحدي «كأن تلقى على الطالب مسؤولية إعطاء الجديد» .

201. القدرة على اختيار النشاطات ومتابعتها بحيث :

- تؤدي الى تحقيق الأهداف على نحو منطقي ومنهجي.
- تتصف بالفعالية وتمكن الطالب من بلوغ الهدف.
- تتيح للطالب مجموعة متفاوتة من تجارب التعلم.
- تمتع الطالب وتثيره.
- تتيح فرص العمل ضمن مجموعات الى جانب فرص التعليم الذاتي.
- تفي باهتمامات الطلبة المختلفة.
- تستغل الحد الأقصى من مبادرة الطالب ومشاركته.
- تستخدم تحريات الطالب واكتشافاته على افضل وجه.
- تستغل الحد الأقصى من المعطيات الاجتماعية والبيئية وتستخدمها «كغرفة صف».
- تتيح للطالب فرص استخدام المواد.

301 القدرة على تصميم النشاطات وإعداد المواد اللازمة للأغراض الآتية :

- الكشف عن اهتمامات الطالب ومعارفه وتساؤلاته وتجاريه.

- تقديم الموضوعات بطريقة تثير اهتمام الطالب والتزامه.
- استخراج تجارب حياة الطالب وقيمه وعاداته وتقاليده وممارساته.
- تطوير مهارات الطالب في مختلف انواع البحث: الاستقصاء، تحري المشكلات، التحليل، توضيح القيم، التخطيط وصنع القرار.
- تطوير مهارات الطالب في العمليات المعرفية الاساسية: الملاحظة الدقيقة، التصنيف، المقارنة والتلخيص، التركيب، تحديد الاشكال والنماذج.
- تطوير مهارات الإصغاء لدى الطالب واستخدام افكار احدهم الآخر.
- تطوير قدرة الطالب على الاستفادة مما تعلمه وتطبيقه على نحو فردي.

2. مهارات التنفيذ (يونسكو، 1986 : ص 88) :

102. القدرة على تقديم محتوى يتصف بما يأتي :

- ملائمته لغرض الدرس.
- تمحوره حول فكرة اساسية أو اهتمام اساسي.
- اتصاله بتجربة الطالب ومعرفته، على أن يقدم عناصر أو جوانب جديدة أو اعتبارات تتصل مباشرة بالقضايا التي أثارها الطلبة.

202. القدرة على إحياء درس يتسم بالمواصفات الآتية :

- أن يستخدم الطلبة تجاربهم ومعارفهم حيث ما أمكن.
- أن يشاركوا في التخطيط وصنع القرار.
- أن يهتموا ويستمتعوا بالدرس.
- أن ينخرطوا فيه باهتمام ونشاط كاملين.
- أن ينشغلوا بأنواع مختلفة من النشاطات أثناء الدرس.
- أن يكون لدى الطلبة ثقة بالنفس ورضا ذاتي.

302. القدرة على اكتشاف الفرص واستغلالها من أجل:

- تطوير استعداد الطالب في مجال احترام زملاء الصف والاهتمام بهم.
- تطوير مهارات البحث والتقصي لدى الطالب.
- تطوير مهارات الطالب في العمليات المعرفية الأساسية.
- اكتشاف الجوانب الإضافية للقضية أو المشكلة المطروحة أثناء الدرس.
- تعزيز بنیان ما تمّ تعلمه وترسيخه.

402. القدرة على التعليم بواسطة-تنظيم الجوال الصفي -:

- الاستماع الى افكار الطلبة وتشجيعهم على التعبير عنها ودراستها.
- صياغة أسئلة مكملّة لأغراض متعددة على مستويات مختلفة.
- توجيه المناقشة عن طريق توضيح نقاط الالتقاء ونقاط الاختلاف في افكار الطلبة، فضلاً عن إيجازها وجمع اجزائها.
- استخدام افكار الطلبة وعدم الاكتفاء بالأجوبة المتوقعة.
- استخدام إمكانات التعلّم في الإجابات الخاطئة.
- استخدام إمكانات التعلّم الموجودة في اختلاف وجهات النظر وتباعدتها.
- التحقق من سوء الفهم أو الالتباس لدى الطلبة.
- وضع وجهة نظر الطالب الشخصية موضع المناقشة والاختبار وعدم قبولها تلقائياً.

3. مهارات التقويم (Yadav, 1999VII:p.10):

وتتضمن القدرة على معرفة النتائج التي حققها الطلبة وردود افعالهم وكيفية جعل التعليم أكثر فعالية، وذلك بواسطة:

- تصميم النشاطات الخاصة بتحديد ما حققه الطلاب، مثل مدى تحقيق الأهداف.

- تصميم أساليب لجمع التغذية الراجعة لدى الطالب.
- مقارنة الجوانب المختلفة للتعليم على نحو منهجي.

4. مهارات الاستعلام - الاستقصاء / الاكتشاف :-

إلى أي مدى ينمي المدرس لدى الطالب	كثيرا جدا	كثيرا	قليل	كلا على الإطلاق
المهارات الآتية	3	2	1	0
- تحديد المشكلة تحديداً واضحاً.				
- صياغة الفرضيات.				
- انتقاء الإجراءات المناسبة لجمع البيانات واستعمالها.				
- مراقبة الظاهرة السكانية بشكل صحيح ودقيق.				
- تسجيل البيانات السكانية.				
- تجهيز البيانات السكانية وتفسيرها.				
- العثور على علاقات ذات مغزى بين المفاهيم السكانية.				
- التعميم انطلاقاً من بيانات محددة.				
- استخلاص مستلزمات من التعميمات.				
- كتابة التقرير. ♦				

(مكتب اليونيسكو، 1981 ب: ص 29)

♦ ملاحظة: المستوى 2 يدل ان المنهج الاستعلامي قد استعمل بشكل صحيح.

5. مهارات توضيح القيم:

كثيرا جدا كثيرا قليلا كلا على الاطلاق الى أي مدى: 3 2 1 0

- يعترف المدرّس بأن التربية السكانية مرتكزة على القيم.

- يرشد المدرس الطلاب الى القيم والمعتقدات

العائدة للمسائل السكانية التي ينبغي عليهم

التمسك بها.

- يستعمل المدرّس مواد التربية السكانية المثيرة

للجدل.

- يشجّع المدرّس الطلبة على اتخاذ موقف من

المواضيع المثيرة للجدل.

- يشجّع المدرّس الطلبة على وزن وتحليل

عواقب كل موقف بديل.

- يقدم المدرس بيانات كافية عن كلّ بديل لكي يبني

الاختيار على أساسها.

- يفسح المدرس امام الطلبة مجالا حرا لاختيار البدائل

- يستعمل المدرس موادا وأدوات « مثلا، اوراق

القيمة وأوراق القيمة المتصلة » لتمكين المتعلّمين

من توضيح قيمهم الذاتية.

- يستعمل المدرس تقنيات توضيح القيمة « مثلا تأدية

الادوار، وتحريك الازدهان، واسلوب الرواية غير

المنجزة، واسلوب القيمة المتصلة والتحفيز » من اجل

تسهيل منهج توضيح القيمة.

- يظهر الطلبة أنهم يقومون بشيء ما لمتابعة القرارات السكانية التي اتخذوها.

((Khan, 1999b:pp.17-19))

6. مهارات الأسلوب المنهجي لحل المشكلات :

الى أي مدى ينمّي المدرّس لدى الطلبة المهارات الآتية:

6.1. تحديد المشكلة :

- وعي المشكلة.
- جعلها ذات مغزى.
- جعلها قابلة للمعالجة والحل.

6.2. صياغة الحل المحتمل/الاقتراض :

- فحص وتصنيف المعلومات المتوفرة.
- كشف العلاقات وتحري الاستنتاجات المنطقية.
- صياغة الافتراض.

6.3. اختيار الحل :

- جمع الأدلة :

- تحديد الأدلة اللازمة.
- جمع الأدلة اللازمة.
- تقويم الأدلة اللازمة.

-تنظيم الأدلة؛

- ترجمة الأدلة.
- تفسير الأدلة.
- تصنيف الأدلة.

-تحليل الأدلة؛

- كشف العلاقات.
- تدوين الاختلافات والتشابهات.
- تحديد الاتجاهات والتتابع والانتظام.

6.4، صياغة الاستنتاج؛

- إيجاد الأنماط، والعلاقات المفيدة.
- الصياغة النهائية للاستنتاج.

6.5، تطبيق الاستنتاج؛

- الاختبار في ضوء الشواهد الجديدة.
- التعميم حول النتائج.

مع ملاحظة ان هذه المهارات المستخدمة تتطلب اعتماد طرائق متعددة ومن هذه الطرق المحاضرة احيانا، أو تنظيم مجموعة حوار صغيرة، اختيار الادوار، دراسة الحالات التي لا يوجد حل محتم لها، أو تمارين المحاكاة.... الخ.

(UNESCO,1980a:p.67)،(يونسكو،1986:ص32)

7. مهارات الاتصال:

من أساسيات إدارة الصف المدرسي بشكل جيد هو الاتصال الفعال، ويمكن تقسيمها الى صنفين هما الإرسال والاستقبال:

107. مهارات الإرسال:

- يتعامل مع الحاضر للاستفادة من المعلومات عند استخدامها والمشاركة فيها في اقرب فرصة مع الطلبة.
- يتكلم مباشرة مع الطلبة، فان المدرس الذي يفعل هذا يحظى باحترام الطلبة وهم يحصلون على معلومات ادق عن مشاعر الكبار.
- يتكلم بتهذيب فان هذا يخلق نموذج ايجابي للطلبة.
- يدخل في صلب الموضوع بدلا من طرح الأسئلة وعند التعامل مع تصرفات الطلبة فان الاسئلة غالبا ما تخلق حالات الدفاع غير الواضحة.

(رايز، 2005: ص 20-28)

207. مهارات الاستقبال:

- يستخدم اسلوب التعاطف وعدم التخمين عند استماعه للمتحدث، فهذا يجعل المتحدث يشعر بأنه قد أوضح فكرته وان احتياجاته ومشاعره قد تم قبولها.
- يستخدم إعادة الصياغة والاستماع التفاعلي لجعل المتحدث يشعر بأنك تستمع إليه مما يجعل المستمع مشاركاً في المحادثة.
- يجعل نظره دائما في نظر المتحدث ويلاحظ تعبيرات وجهه.
- يظهر قيادة قوية عن طريق تعبيرات الوجه والإيماءات.

(رايز، 2005: ص 29)

7.3. برنامج ICT؛

وجدير بالذكر ونحن نتحدث عن مرحلة الاتصال ان نؤكد على ضرورة الاهتمام ببرنامج ICT «تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم» وتطبيقاته الواسعة في المجالات التربوية، فهو يعدّ من البرامج الهامة التي دخلت العراق مؤخرًا على نطاق محدد حيث يهدف الى:

- توعية أعضاء الهيئة التدريسية بتطبيقات تكنولوجيا المعلومات في الحياة العامة وفي التعليم خاصة.
- إكسابهم المهارات اللازمة فيما يتعلق ببرنامج النوافذ وتطبيقاتها
- نظريا وعمليا - .
- إكسابهم المهارات اللازمة في مجال تكنولوجيا الاتصالات والانترنت والتطبيقات الخاصة بها - نظريًا وعمليًا - .

(محمد، 2005:ص17)

رابعاً: مدرس التربية السكانية قبل الخدمة « الطالب-المدرس : مدرس المستقبل »:

لكي يكون أي برنامج مدرسي في التربية السكانية فعالاً، لابد من تأهيل المدرسين قبل ممارسة المهنة واثناء ممارستها على السواء، وغالباً ما تعرض هذه المسؤولية المزدوجة على كليات التربية، فبعد إعداد البرامج الدراسية يتم اعتماد التعليم في المدارس عبر تأهيل وتدريب المدرسين أثناء الخدمة، ثم إعداد مدرسي المستقبل، ومهما كانت الإستراتيجية المعتمدة في هذا الشأن فإن الاهداف التربوية للمهارات التدريسية في إعداد المدرسين قبل الخدمة في مجال التربية السكانية يمكن إدراجها كالآتي:

- ممارسة الطرائق والأساليب التي تتيح تقديم مفاهيم التربية السكانية وعرضها على نحو فعال امام الطلبة.

- ممارسة الطرائق واستراتيجيات تعليمية مختلفة تلامس بشكل خاص القيم والمواقف، مثلاً:

- طريقة إعداد البحث عن المعلومات.
- طريقة الاستقصاء الميداني حول الجماعة المحلية.
- المناظرات والمناقشات الجماعية.
- ممارسة إعداد اللوازم التعليمية للتربية السكانية.
- ممارسة نقل المعلومات باستخدام الوسائل السمعية- البصرية وبقية لوازم التعليم.
- ممارسة إعداد لوازم التقويم، مثل:
- اختبارات معارف.
- الملاحظة.
- تقدير المواقف.

(UNESCO, 1980: pp. 74-75)، (يونسكو، 1986: ص 53)

خامساً: تقويم المهارات التدريسية للدرّس المستقبل:

تستطيع الأساليب المستخدمة في تقدير ما أحرزه الطلاب - المدرسون أي المطبقون من تقدم، والاستفادة عن طريق إدخال التغييرات المناسبة في تقويم مهاراتهم التدريسية، كما تستطيع المشاهدات والاستجابات والتقديرات التي تقدمها تلك المجموعات أن تؤثر بفعالية على ظهور المهارات التربوية المطلوبة، ويتمكن المطبقون أنفسهم وبالتشاور مع أستاذهم المشرف من إعداد قائمة موجزة بالمشاهدات الخاصة التي ينبغي استخدامها في عملية التقويم المقابل.

1. ملاحظة المهارات التربوية العامة، التي يقوم بها زملاء (يونسكو، 1986 : ص 108) :

المهارة	ممتاز	جيد	وسط	ضعيف	ضعيف جدا
- القدرة على طرح مشكلة بشكل واضح وبسيط.					
- القدرة على إثارة التعبير عن أفكار الزملاء.					
- القدرة على استخدام أفكار الزملاء المدرسين.					
- القدرة على توجيه النقاش.					
- القدرة على تعزيز الأفكار المهمة التي عنها المطبقون.					
- القدرة على مشاركة المطبقين في مشاعرهم وهمومهم.. الخ					

1. جوانب أداء «الطالب - المدرّس» التي يمكن تقويمها أثناء الدرس باستخدام

أساليب التقويم الجماعي - الزملاء - :

102. التخطيط (يونسكو، 1986 : ص 108) :

- الأهداف: عندما يحدّد الطالب - المدرس الأهداف كتابيا:

- هل الأهداف واضحة؟
- هل تم التعبير عن الأهداف على نحو يسمح بالتكهن حول قابليتها للتحقيق؟

- هل ترتبط الأهداف المعلنة بالمهارات والمواقف كما ترتبط بالمحتويات؟
- هل تم وضع الأهداف تبعاً لتحليل حاجات الطلبة في مجال التعلم؟
- هل يستطيع الطلاب بلوغ هذه الأهداف؟
- هل تنطوي هذه الأهداف على جديد؟

نشاطات التعليم والتعلم:

عندما يختار الطالب - المدرس هذه النشاطات وينظمها:

- هل تؤدي نشاطات المعلم والمتعلم بشكل منتظم ومنطقي، الى تحقيق الهدف؟
- هل هذه النشاطات ملائمة وكافية لكي تمكن المتعلمين من بلوغ الهدف؟
- هل هناك نشاطات غايتها تقدير مستوى معلومات المتعلمين واهتماماتهم؟
- هل تأخذ النشاطات المقترحة بعين الاعتبار المعلومات التي جمعت عن المتعلمين؟
- هل توجد نشاطات كثيرة ومتنوعة؟
- هل تقدم النشاطات المقترحة للمتعلمين فرص البحث والاستكشاف؟
- هل تفسح النشاطات المقترحة المجال لتحليل المشكلات واتخاذ القرارات؟
- هل تستخدم النشاطات المقترحة الى اقصى ما يمكن مشاركة الطلبة ومبادراتهم؟
- هل تنطوي على عناصر للتثقيف الذاتي والتعليم ضمن المجموعات؟
- هل تنطوي على استخدام البيئة أو المجتمع المحلي كغرفة صف؟
- هل تأخذ بعين الاعتبار الاختلافات الفردية بين المتعلمين؟
- هل هي مصممة بحيث تساعد على تحديد مدى بلوغ الأهداف المنشودة؟

202. تطبيق التعليم (يونسكو، 1986: ص 109)؛

عندما يتدرّب الطالب -المدرّس، على التدريس بطريقة تأخذ شكل البرهان والإثبات أو شكل دروس- شواهد امام زملائهم، أو شكل التعليم المصغّر، أو شكل دروس كبيرة، فعندئذ تطرح اسئلة متعلّقة بمحتوى الدروس وصياغتها.

ـ المحتوى؛

- هل المعلومات المقدمة صحيحة؟
- هل هي واضحة؟
- هل تلائم المعلومات هدف الدرس؟
- هل تم تنظيمها حول فكرة محورية أو اهتمام اساسي؟
- هل تقتصر على تكرار ما يعرفه المتعلّمون سلفا؟
- هل تم تحويل المفاهيم الى خبرات حسية مألوفة؟
- هل يلائم المحتوى حاجات المتعلّمين واهتماماتهم وقدراتهم واسئلتهم؟

ـ صياغة الدروس؛

- هل يستدعي الطالب - المدرّس اثناء الدرس وفي كل مرة تتطلب ذلك، خبرات ومعارف زملائه ومعارفهم؟
- هل يترك لزملائه، كلما كان ممكنا، مجال المشاركة في التخطيط واتخاذ القرار؟
- هل يهتم على نحو منتظم باكتشاف مهارات الطلبة المعرفية؟
- هل يهتم بشكل منتظم باستغلال مهارات الطلبة في مجال الاكتشاف؟
- هل يهتم بشكل منتظم باكتشاف الفرص واستغلالها في سبيل تطوير مهارات زملائه في مجال تحليل المشكلات واتخاذ القرارات؟
- هل يساعد المتعلّمين على اكتساب الثقة بانفسهم والشعور بالرضا عن نتائجهم؟

- هل يبتكر الطالب - المدرّس، الفرص ويستغلّها لكي يطور لديهم احترام سائر افراد صفهم وتقديرهم؟
- هل يقدم الطالب - المدرّس، للمتعلّمين فرصة العمل ضمن مجموعات؟
- هل يستخدم الوقت بحكمة؟
- هل يشغل عدد كبير من المتعلّمين خلال الفترة الزمنية المخصصة للدرس؟
- هل يمارس المتعلّمون نشاطات متنوعة اثناء الدرس؟
- هل يجذبهم الدرس فعلا وينال رضاهم؟
- من يتكلم اكثر من الاخر خلال الدرس؟ الطالب - المدرّس أم المتعلّمون؟
- هل الطالب - المدرّس، مستمع جيد؟
- هل يعطي الطالب - المدرّس، أمثلة مهمة؟
- هل يعرف استخدام الفرص التربوية التي تنطوي عليها الأجوبة الخاطئة؟

302. التقويم (يونسكو، 1986، ص 109) :

- هل يسعى الطالب - المدرّس، خلال الدرس إلى التأكّد من ان مستوى إحدى المراحل تم اكتسابه قبل الانتقال إلى المرحلة الثانية؟
- هل هناك نشاطات تهدف الى التحقق من بلوغ الهدف؟
- هل يشجّع الطالب - المدرّس، المتعلّمين على المشاركة في التقويم؟

سادسا : كفاية مدرّس المستقبل في التربية السكانية :

يمكن تعريف الكفاية هنا، بأنها الحد الأدنى للأداء، فعندما يصل المدرس إلى هذا الحد، فهذا يعني انه قادر على أدائه، وهي أيضا شعور الفرد بقدرته على مواجهة مشكلة (الهاشمي والدليمي، 2008، ص 23)، أي ان الكفايات هي قدرات مكتسبة تسمح للسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بأثارها وتجنيدها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما، وحلها في وضعية محددة، (الدريج، 2000، ص 131).

وهكذا فإن كفاية المدرّس على سبيل المثال في مستوى الإعداد - كليات التربية- تشمل ضمن متطلباتها، معارف حول تعليم المواد التدريسية، وتتعلق بمعارف منهجية في مادة أو مواد التدريس، وكذلك بمعارف تربوية حول إدارة التفاعل الصفّي وأساليب التعلّم ونماذج التعليم وطرائقه واستثارة دافعيّة الطلبة، علاوة على مهارات في مجال تكنولوجيا التعليم، مثل:

- استخدام تكنولوجيا التعليم بمختلف مكوّناتها.
- استخدام التقنيات الحديثة في التعليم، استخدام الحاسوب، شبكات الاتصال عن بعد، والتعليم المصغّر، وتحليل المواقف الجديدة وأساليب التكيف معها... الخ.
- الإسهام في وضع الأهداف التعليمية.
- التخطيط للتعليم من حيث الإعداد والتنفيذ.
- التقويم في شتى أنواعه ووظائفه.

(الخزرجي، 2005 ص5-6)

الفصل الخامس عشر

التقويم التربوي
في التربية السكانية

التقويم التربوي في التربية السكانية

التقويم هو حكم على قيمة الشيء أو قدره، وهو حسب تعريف Bloom 1967: «إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار أو الأعمال أو الحلول أو الطرق أو المواد وأنه يتضمن استخدام المحكات والمستويات والمعايير، لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها، ويكون التقويم كمياً أو كيفياً» (الكبيسي، 2007: 138)، وهو عملية تشخيص وعلاج ووقاية، تشخيصية تستهدف التعرف على نواحي القوة والضعف وتحديد الصعوبات، وعلاجه تتضح في اقتراح الحلول المناسبة للتغلب على نواحي الضعف والاستفادة من نواحي القوة، ووقائية تتمثل في العمل على تدارك الأخطاء وعدم تكرارها - تحاشيها - ، (إبراهيم، 1990: ص 41).

والتقويم حكم قيمى مبني على الملاحظة أو اختبار للأداء، أو أية بيانات أخرى مباشرة أو غير مباشرة، وهو أيضا العملية التي يلجأ إليها المدرس لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق أهدافه، مستخدماً أنواعاً مختلفة من الأدوات التي جري تحديد نوعها، في ضوء الهدف المراد قياسه، كالاختبارات التحصيلية، ومقاييس الاتجاهات، والميول، ومقاييس القيم، والملاحظات، والمقابلات الشخصية، وتحليل المضمون، أو غير ذلك من المقاييس، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص 22).

ويعد التعريف الذي اقترحه Cronbach للتقويم مقبولا ويشكل اساسي للعمل من اجل الهدف الذي تسعى اليه التربية السكانية والذي ينص بأنه «يمكن تعريف التقويم بمعناه الواسع، بأنه جمع المعلومات واستعمالها في اتخاذ القرارات بشأن احد البرامج التربوي» ويرى بعض العلماء ان التقويم هو احد انواع البحث، (مكتب اليونسكو، 1981: ب: ص 2)، (Cronbach, 1963: p.672).

ويمكننا الحديث عن التقويم التربوي في التربية السكانية من خلال محورين: برنامج التربية السكانية،

أولاً: تقويم برنامج التربية السكانية:

1. تقويم الأهداف:

نستطيع القول بأن الأهداف المتضمنة في برامج التربية السكانية تتكون من العناصر الآتية:

- تنمية فهم العوامل المسببة للنمو السكاني والحضري السريعين، وتقويم العلاقات المتبادلة بين تغير السكان ونوعية الحياة.
- تنمية مواقف مسؤولة من القضايا المتعلقة بالسكان، والعمل بمقتضى هذه المواقف.
- تنمية فهم السياسات والبرامج السكانية الذاتية للبلد، والمساهمة في تحقيق أهدافها.

إن التركيز على تطوير المواقف والأعمال المسؤولة هو أمر أساسي بالنسبة إلى التربية السكانية، وهو مفتاح الإفادة منها ونجاحها الكامل، وستعزز هذه البرامج السلوك السكاني المستقبلي النير والمسؤول، وكل ذلك يحتم زيادة التنوع في تقنيات التقويم المستعملة عادة في البرامج التربوية.

(مكتب اليونسكو، 1981 ب: ص 2-3)

2. تقويم أساليب الإدماج:

تتميز برامج التربية السكانية الحالية أيضاً بأن أوسع أسلوب متبع في إدخال المحتوى السكاني هو من خلال دمجه مع مواضيع أخرى كالدراسات الاجتماعية والعلوم العامة وعلم الصحة... وهذا ما يشير إلى ثلاث نقاط من زاوية التقويم:

- الأولى: هي تقويم النجاح في الدمج بحد ذاته من قبل المدرسين والطلبة على حد سواء.
- الثانية: هي التأكد من تقويم التعليم السكاني بالفعل اثناء عملية تقويم ما تعلمه الطالب في هذه المواضيع التي يجري إدخال المحتوى السكاني في نطاقها.
- الثالثة: هي تقويم مدى نجاح المدرس في تحقيق اهدافه.

(مكتب اليونسكو، 1981ب: ص3)

1. تقويم الحاجة الى برامج التربية السكانية:

ومن نافلة القول انه من المهم جدا تقويم الحاجة الى البرامج قبل اتخاذ قرار المباشرة بها، وينبغي ان تستمر عملية التقويم طول مدة تنفيذ البرامج، بحيث يمكن إدخال التحسينات على مناهج البرامج اثناء تنفيذها، واخيراً ينبغي ألا تنتهي عملية التقويم مع انتهاء البرامج، لان نتائجها ينبغي ان تقوم على المديين القصير والطويل على حد سواء بعد انجاز البرامج، (Yadav, 1999I: p.13).

3. 1. التمهيد لعملية تقويم البرامج:

- الحاجة الى برنامج للتربية السكانية.

- قبول المجتمعات المحلية لبرامج التربية السكانية.

- الجدوى من هذا البرنامج.

(مكتب اليونسكو، 1981ب: ص7-10)

3.2. التقويم التكويني للبرنامج:

أما التقويم أثناء البرنامج - التقويم التكويني - فهو يركز على عنصرَي التصميم والتنفيذ في البرنامج، بغية جمع البيانات وتقويمها وإدخال التحسينات على البرنامج، وتنعصر الأهداف الأساسية لهذا التقويم في أمرين:

- تحديد مواطن القوة ومواطن الضعف في تصميم البرنامج، وتنفيذه أثناء التطبيق.

- اقتراح الطرق والوسائل الكفيلة بتحسين البرنامج، بتعزيز مواطن قوته والتقليل من مواطن ضعفه عن طريق استعمال بدائل مناسبة.

(مكتب اليونسكو، 1981 ب: ص 10)

3.3. عناصر البرنامج:

ومن بين عناصر البرنامج التربوي السكاني تجدر الإشارة من ناحية التقويم التكويني إلى الأمور الآتية:

- أهداف البرنامج.

.. استراتيجيات تحقيق أهداف البرنامج.

- مواد المناهج الدراسية.

- عمليات التعليم - التعلم:

- التفاعل بين المعلم والمتعلم.
- التفاعل بين المتعلم والمادة.
- التفاعل بين المتعلم وقرينه المتعلم الآخر.

٢٠ آثار البرنامج؛

- التغيرات لدى المتعلمين.
- التأثير على البرامج الأخرى وعلى النظام المدرسي.

٢١ إدارة البرنامج.

(Yadav, 1999X:p.12)

3.4. التقويم الإجمالي للبرنامج؛

ان ما يتعلق بالتقويم الذي يلي البرنامج - لتقويم الإجمالي- يشمل تقويم نتائج البرنامج على المديين القصير والطويل بعد انجازه، ويضمن ذلك متابعة عينات من المتعلمين وإعادة استعمال أدوات الاختبار التي استعملت لدى انتهاء البرنامج بعد انقضاء بضعة أشهر أو سنة، وينبغي عدم التقليل من أهمية متابعة المتعلمين خلال مدة طويلة من الزمن، برغم صعوبة ذلك لأنها ضرورية جداً، (Yadav, 1999X:p.18).

ثانياً: تقويم نتائج التعليم في التربية السكانية؛

ان المتعلم كائن حي يتميز بالتكامل والشمول، ولا يمكن عزل جوانبه المعرفية عن الوجدانية أو النفسحركية، وإنما يجري العزل والتجزئة لغرض المعالجة والتفسير العلمي فقط.

وتصنف نتائج التعليم عموماً في ثلاث فئات أو ميادين هي: المعرفة، الشعور والحركية النفسية، وبالنسبة للتربية السكانية فإن الميدانين الذين يستحقان الاهتمام هما المعرفة والشعور المتصلان ببعضهما، فالإدراك مثلاً الذي يوفر أساساً للمعرفة هو اختياري ويتأثر بعوامل عاطفية، حيث يشكل الشعور أحد العوامل المقررة لاكتساب المعرفة، وبدوره يتوقف السلوك العاطفي للإنسان جزئياً على ما

لديه من معرفة، ويكون ميدان المعرفة بهذا المعنى أحد العوامل المقررة في التعليم العاطفي، (Yadav,1999X:p.18).

1. تصنيف بلوم للأهداف التعليمية :

ان ممارسة التقويم الحديث في التعليم تأثرت بنظريات وافكار علماء النفس، ومن بين المجالات الاكثر فائدة البارزة نذكر دراسة بلوم التعليمية حول المبادئ العامة للتصنيف العلمي (Iraqi Ministry of Education، pp : 2005 33)، إذ لا يزال هذا التصنيف من اكثر التصنيفات شيوعا وفائدة في مجال الأهداف التعليمية وتحديدتها بشكل يكفل إيضاح نتائج التعلم الممكنة التي يتوقع حدوثها، مما يتيح للمدرسين صياغة اهدافهم في عبارات سلوكية واضحة، وإمكانية وصف التغير في سلوك الطلبة، وقد قام بلوم بتصنيف أنواع التعليم في ثلاثة ميادين:

101. الميدان الإدراكي - السيطرة الإدراكية أو المجال المعرفي- : الذي يقوم بالاساس على التفكير، والمفاهيم، والافكار.

201. الميدان التأثري - السيطرة الفعالة أو المجال الوجداني أو المجال العاطفي - : الذي يتركز على المشاعر، والمواقف، والأحاسيس.

301. ميدان الدافع النفسي الحركي السيطرة الحركية النفسية أو المجال المهاري- : الذي يقوم على الاعمال، والنشاطات، والمهارات الحركية.

(وزارة التربية، 2005: ص31-32)، (رايز، 2005: ص64)

2. تقويم القدرات المعرفية :

تشير برامج التربية السكانية الوطنية في العالم الى اهتمامها لتقويم التعليم على صعيد المعرفة، والى وجود عدد من الطرق لتصنيف القدرات التي يتوقع

من الطلبة تطويرها، وتقوم إحدى هذه الطرق على أساس تصنيف بلوم (Bloom، 1956) الآتي:

- القدرة على تذكر المعلومات والوقائع والمصطلحات والمناهج والأفكار والنظريات.
- القدرة على تفسير وفهم المعلومات حينما تظهر في أشكال مبنية ورسوم بيانية ورموز وتخطيطات أو في أشكال أخرى.
- القدرة على التطبيق والتحليل والتركيب واستخلاص استنتاجات من المعلومات والوقائع والمواقف.

(الخطيب، 1988: ص148)

ففي المجال المعرفي ينظم بلوم نشاطات التعليم الإدراكي في هرمية تبدأ عند النشاطات الأقل تعقيداً، وتنتقل إلى الأكثر تعقيداً، لاجل تحقيق التعليم الفعال، أي أن هناك عملية معرفية متدرجة المستوى، وليس التذكر فقط، أوضحتها البحوث الحديثة في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي، ويضم هذا المجال أشكال النشاط الفكري لدى الإنسان من حفظ وفهم وتطبيق وتحليل وتركيب وتقويم، ويندرج في هذا المجال الأهداف التربوية التي تعمل على تنمية العمليات العقلية، والتي تتعلق بالمعرفة العلمية من حقائق ومفاهيم وقوانين ونظريات وقواعد عامة، وكذلك بالقدرات والمهارات العقلية وتطويرها، وهذا هو الأهم بالنسبة لكثير من عمليات تطوير الاختبار (عايل وزميله، 2000: ص41-45)، ويمكن الرجوع إلى الفصل السادس عشر، في مجال الدراسات السابقة/ دراسة Paik التي تعرض نموذجاً مختصراً حول تطبيق القضايا السكانية في المجال المعرفي.

3. تقويم القدرات العاطفية:

أمّا في المجال العاطفي فقد نظم بلوم، وكراثرهـل، وماسيا، تصنيفاً وفق خمسة مستويات وهي:

103. مستوى الاستقبال أو - الانتباه - .

203. مستوى الاستجابة أو - التقبل - .

303. مستوى الحكم القيمي أو - القبول في الاستجابة - .

403. مستوى التنظيم القيمي أو - الرغبة في الاستجابة - .

503. مستوى التمثيل القيمي أو - الرضا في الاستجابة - .

ويمثل هذا التصنيف القيم التي تنعكس في المشاعر والآراء والمعتقدات والنية في العمل، ويصل إلى مستوى عال ومعقد، (زهران، 1999: ص 84)، (Krathwohle، 1964:p.95).

وبرغم محدودية استخدام هذا التصنيف أو أي نظام آخر للتصنيف في المجال العاطفي قياساً لما يماثله في المجال المعرفي السابق الذكر (مكتب اليونسكو، 1981 ب: ص 68-79)، فإن هناك أسئلة هامة جداً تطرح نفسها: ما الذي يجب إدخاله في التدريس كيما يتسنى لبرنامج التربية السكانية بلوغ النتائج الفعالة المرجوة؟ فالأهداف في هذا الميدان - العاطفي - هي الحصول على التزام الطالب بالاهتمام برفاهية المجموع، وهو التزام يركز على التحليل والبحث، أكثر من ارتكازه على العادة والتقليد، ومن جملة ما تعنيه هذه الأهداف أن يحدث برنامج التربية السكانية لدى الطلبة تبديلاً إيجابياً في المواقف والسلوك، (مكتب اليونسكو، 1981 ب: ص 48، 68، 79).

الفصل السادس عشر

دراسات ميدانية
سابقة مختارة عن
التربية السكانية

دراسات ميدانية سابقة مختارة عن التربية السكانية

استكمالا للخلفية النظرية لمواضيع التربية السكانية ونماذج من تطبيقاتها، سنقوم في هذا الفصل باستعراض ومقارنة عدد من الدراسات الميدانية في هذا المجال، حيث يتضمن المباحث الآتية:

■ الدراسات العربية ■ الدراسات الأجنبية ■ مقارنة الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية:

ت	اسم الدراسة	السنة	القطر
1	دراسة الناصروآخرون	1979	العراق
2	دراسة عبد الحميد	1985	مصر
3	دراسة عريفج	1987	الأردن
4	دراسة البداوي	1992	الأردن
5	دراسة زيتون	1992	سورية
6	دراسة القاعود	1997	الأردن
7	دراسة فرح والزعبي	2003	الأردن
8	دراسة الجهاز المركزي للإحصاء مع اليونيسيف	2004	العراق
9	دراسة شعيا وسويد	2005	لبنان
10	دراسة شعيا وسويد	2005	لبنان

ت	اسم الدراسة	السنة	القطر
11	دراسة أديب وشليطا	2006	لبنان
12	دراسة الجهاز المركزي للإحصاء	2006	العراق
13	دراسة نوفل وآخرون	2006	لبنان
14	دراسة الأحمدى	2007	السعودية
15	دراسة المجلس الوطني للسكان	2007	اليمن
16	دراسة الكبيسي	2009	العراق

1. دراسة (الناصر وآخرون، 1979)؛

«التربية السكانية في العراق»

أجريت هذه الدراسة في العراق، وقد أجرتها وزارة التربية بالتعاون مع اليونيسكو، وهي أول محاولة عراقية جادة لكسر حدة البداية في مجال التربية السكانية، وقد هدفت إلى الوقوف على ما تحتويه مناهج التعليم - قبل الجامعي - من مواد تدخل في مجالات التربية السكانية، وكذلك حجم الأنشطة المبذولة من مؤسسات الدولة الأخرى في هذا المضمار، ومدى إلمام ومعرفة الهيئات التعليمية والتدريسية بمفاهيم التربية السكانية.

بلغت عينة الدراسة (318) معلماً ومعلمة ومدرّساً ومدرّسة في محافظة بغداد، وقد كانت أداة الدراسة استبياناً مكوناً من 6 مجالات: المعلومات السكانية الأساسية، التربية الأسرية، التربية البيئية، الهجرة وحركة السكان، السكان والنواحي الاجتماعية والاقتصادية، السكان والتربية والتنمية، اعتمدت الدراسة النسب المئوية كوسيلة إحصائية لاستقراء مختلف المؤشرات.

أما أهم نتائج الدراسة، فتتلخص بأن هناك نقصاً ملحوظاً في درجة وعي المعلمين والمدرّسين في هذا الموضوع، وتباين مستوياتهم، لدرجة أن بعضهم لم يستطع الإجابة على بعض أسئلة الاستبيان، وأنهم لم يضيفوا شيئاً جديداً على الأسئلة المفتوحة الواردة في آخر كل مجال من المجالات الستة، كما أشارت الدراسة إلى أن هنالك اتجاهين لإدخال مفاهيم التربية السكانية إلى المناهج العراقية، الأول يهدف إلى الاستمرار في الاتجاه القديم بعد أغنائه، وإعادة كتابة موضوعات التربية السكانية ضمن فصول خاصة، والثاني يقوم على اعتبارها درساً قائماً بذاته، أو اعتماد نظام الوحدات لكل درس أو موضوع.

وكان من أهم توصياتها، الاهتمام بالتربية السكانية في برامج أعداد المعلمين والمدرّسين، فضلاً عن برامج التدريب أثناء الخدمة، وأكدت على ضرورة الاهتمام بعوامل الثقافة الأخرى خارج الكتاب المدرسي، مع إعادة النظر في المنهج المعتمد في التربية السكانية مرة في كل بضع سنوات، تماشياً مع سرعة تغير المعلومات السكانية، وما يرتبط بها من أمور سياسية، وضرورة إعداد كتاب مرجعي للتربية السكانية في العراق، كما أوصت بالاهتمام بهذه المواضيع عن طريق الدراسات والبحوث العلمي.

(الناصر وآخرون، 1979، ص 1-11)

2. دراسة (عبد الحميد، 1985)؛

«إعداد مرجع وحدة في التربية السكانية في الصف الأول الثانوي».

أجريت هذه الدراسة في جمهورية مصر العربية/ جامعة عين شمس، وهدفت إلى التعرف على مجالات التربية السكانية، التي تتناسب مع واقع المجتمع المصري والتي يمكن أن تتضمنها المناهج الدراسية في مراحل التعليم المختلفة، وتحديد أهداف التربية السكانية التي ينبغي تحقيقها في المرحلة الثانوية، وتحديد موضوعات التربية السكانية، ومدى ملائمتها لمستوى الطلبة في الصف الأول من التعليم الثانوي «يقابل الصف الرابع العام في العراق» ومدى صلتها بتدريس العلوم للوقوف على مدى صلاحية مرجع الوحدة المقترح، تكونت عينة البحث من «290» طالباً ومدرّساً، ومتخصصاً في المناهج وطرق التدريس وموجه العلوم والمواد الاجتماعية، واعتمدت الدراسة عدة أدوات، هي استطلاع للرأي، أحدهما يهدف إلى التعرف على مجالات

التربية السكانية التي يمكن أن تتضمنها المناهج الدراسية، والتي تلائم مستوى الطلبة في كلّ صفٍّ من الصفوف الثلاثة، وآخر نحو موضوعات التربية السكانية التي تلائم مستوى طلبة الصف الأول، والتي لها صلة بتدريس العلوم، وآخر عن آراء المتخصّصين في المناهج وطرق التدريس، وموجهي العلوم والمواد الاجتماعية.

وتمخّضت نتائج الدراسة عن إعداد مرجع وحدة، بوصفه نموذجاً في التربية السكانية لمدرّس التاريخ الطبيعي في الصف الأول الثانوي، مع تثبيت الوسائل التعليمية والأنشطة والمراجع ووسائل التقويم، بحيث تكون هنالك ملائمة بين مضامين هذه الوحدة، مع مضامين مادة التاريخ الطبيعي.

(عبد الحميد، 1985: ص ب - ث)

3. دراسة (عريفج، 1987)؛

«اتجاهات طلبة الصف الثالث الثانوي بفرعيه الأدبي والعلمي نحو التربية السكانية في محافظة اربد».

أجريت هذه الدراسة في الأردن/ جامعة اليرموك، وهدفت إلى معرفة اتجاهات طلبة الصف الثالث الثانوي نحو التربية السكانية، تكوّن مجتمع الدراسة من 2724 طالباً وطالبة، اخذ الباحث منهم 409 طلاب عشوائياً من 16 مدرسة حكومية. وتم تحديد متغيرات الدراسة المستقلة - الجنس، التخصص - لمعرفة اثر كل منهما في المتغيرات التابعة، وهي اتجاهات الطلبة نحو التربية السكانية.

وقد اشارت نتائج الدراسة الى ان الطلبة الذكور قد تميزوا بموضوعات دور المرأة وعملها، ونوع الأسرة، وزواج الفتاة والمسؤولية العائلية، ووسائل منع الحمل، بينما تميزت الطالبات الإناث بموضوعات نشاطات المرأة الاجتماعية، وعلاقة المرأة بالرجل، وقضايا الإنجاب، وتنظيم الأسرة، والزواج من الأجانب.

(القاعود، 2001: ص 59)

4. دراسة (البدوي، 1992) :

«معرفة معلمي ومعلمات مدارس مدينة عمان واتجاهاتهم نحو القضايا والمشكلات السكانية».

اجريت الدراسة في الأردن/الجامعة الأردنية، وهدفت الى تحديد معرفة واتجاهات معلمي ومعلمات مدينة عمان نحو القضايا والمشكلات السكانية. تكون مجتمع الدراسة من 8752 معلما ومعلمة، واعتمدت الدراسة الاستبيان أداة لها.

واظهرت نتائج الدراسة ان التركيب العمري لأعضاء الهيئة التدريسية وحالتهم الاجتماعية - الحالة الزوجية - عوامل مؤثرة في معرفتهم واتجاهاتهم نحو تنظيم الأسرة، وأوصت بضرورة إدراج مفاهيم التربية السكانية في المناهج بشكل افضل.

(البدوي، 1992: ص ٣- ٥)

5. دراسة (زيتون، 1992) :

«تطوير مضامين التربية السكانية في مناهج الجغرافية وكتبها للمرحلة الثانوية في سوريا»

اجريت هذه الدراسة في سوريا، وهدفت الى تطوير مضامين التربية السكانية في مناهج الجغرافية، حيث تناولت محورين: الأول نظري: تضمن الأسس النظرية لنظام التربية السكانية والمسألة السكانية، وتحليل المضامين السكانية في مناهج وكتب الجغرافية وتقويمها، والثاني عملي: تضمن تجريب وحدة في التربية السكانية بعنوان «النمو السكاني العالمي»، وتحسين مضامينها وقياس فاعليتها.

توصلت الدراسة الى ان الكتب المدرسية لمناهج الدراسة في المرحلة الثانوية تفتقد مضامين التربية السكانية وتعاني من قصور كمي ونوعي، اضافة الى وجود فاعلية عالية في التعلم الذاتي لمضامين الوحدة المتطورة.

(زيتون، 1992: ص 131-132)

6. دراسة (القاعود، 1997) :

«مدى توافر التربية السكانية في كتب الجغرافية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن ومدى اكتساب المعلمين لها».

اجريت هذه الدراسة في الاردن/ جامعة اليرموك، وهدفت الى التعرف على مدى توافر مفاهيم التربية السكانية من خلال تحليل محتوى كتب الجغرافية في هذه المرحلة الدراسية، ووجهة نظر المعلمين الذين يدرسون الصفوف «الثامن، والتاسع، والعاشر»، ومدى اكتساب المعلمين لها. وتحدد مشكلة الدراسة بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مدى توافر مفاهيم التربية السكانية كما ونوعا في كتب الجغرافية للمرحلة الأساسية العليا من خلال تحليل المحتوى؟.
- ما مدى توافر مفاهيم التربية السكانية كما ونوعا في كتب الجغرافية للمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر معلمي البحث؟.
- ما مدى اكتساب معلمي الجغرافية للمرحلة الأساسية العليا لمفاهيم التربية السكانية؟.
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مدى اكتساب معلمي الجغرافية لمفاهيم التربية السكانية، تعزى لكل من: جنس المعلم، وتخصصه، وخبرته في تدريس الجغرافية، ومؤهله، ومشاركته في دورات التربية السكانية، والجامعة التي تخرج منها على مستوى الإجازة -البكالوريوس- ؟.

تكونت عينة الدراسة من 94 معلما ومعلمة يدرسون الجغرافية للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الأولى، واشتملت الدراسة على استبانة لقياس مدى توافر مفاهيم التربية السكانية في كتب الجغرافية، وعلى اختبار تحصيلي تكون من 35 فقرة من نوع الاختيار من متعدد، ثم التأكد من صدقه وثباته.

وأشارت النتائج الى ان كتاب الجغرافية للصف العاشر كان في المرتبة الأولى من توافر مفاهيم التربية السكانية، يليه كتاب الصف التاسع، ثم الصف الثامن، ولم تظهر النتائج فروقا في مدى اكتساب المعلمين لمفاهيم التربية السكانية تعزى لجنس

المعلم والتخصص والخبرة والمؤهل العلمي والمشاركة في الدورات والجامعة التي تخرج فيها.

(القاعود، 2001: ص 57).

7. دراسة (فرح والزعبي، 2003)؛

«التقدم المحرز في الدول العربية نحو تحقيق أهداف برنامج عمل المؤتمر الدولي للسكان والتنمية القاهرة 1994».

اجريت هذه الدراسة في الاردن، وكانت تهدف الى تقويم المعطيات والمتغيرات السكانية والاجتماعية، والدالة على مستويات تحقيق اهداف السياسات والبرامج السكانية الوطنية خلال العقد الماضي من عام 1994-2003م في الدول العربية، ومواقف حكوماتها اتجاه إدماج قضايا السكان في برامج التنمية ومتعلقاتها في الدول العربية، كذلك محاولة استقراء أولويات السياسات والبرامج التي ينبغي التركيز عليها، وذلك بغية الوصول لاهداف برامج العمل الدولي خلال العقد القادم. وكانت عينة الدراسة 17 دولة عربية من بين 22 دولة لم يكن كل من: العراق، سلطنة عمان، قطر، الكويت، جزر القمر، من بينها.

وكانت أداة الدراسة استبياناً ميدانياً له أربعة بدائل وتتألف من 7 مجالات رئيسية هي: السكان والتنمية، النوع الاجتماعي، الصحة الإنجابية والحقوق الإنجابية، الصحة الإنجابية والجنسية للشباب والمراهقين، نقص المناعة البشرية ومرض الإيدز، الدعوة وتغيير أنماط السلوك، الشراكة والموارد.

وقد تمّ عرض البيانات وتحليلها، واستخراج النسب المئوية كوسيلة إحصائية، وكان من أهم نتائجها:

107. تدني الأداء الاقتصادي الكلي في هذه الدول.

207. تباطؤ التحول الديموغرافي العربي وتأجل التقدم نحو العمالة الكاملة، وتلك تعميم خدمات الرعاية الصحية العامة، والصحة الإنجابية وتنظيم الأسرة، والتعليم الاساسي، والمساواة بين الجنسين، والتغذية والمياه النقية.

307. برزت اتجاهات ضرورة محاربة التحديات البيئية والتهديدات التي تشكلها الأمراض المنقولة عن طريق الجنس، ومنها مرض نقص المناعة البشرية، الإيدز.

407. لم تحقق غالبية الدول العربية الانتعاش والنمو في قدرتها التنافسية في أسواق العالم، أو زيادة مطرده في الاستثمار المحلي والأجنبي، وفي فرص العمالة، وفي مجال الدخل الفردي للفقراء والفئات المهمشة، وضعف تحسن نوعية الخدمات ونوعية الحياة السكانية.

507. لم تحظ إقامة شراكة بين آليات الدولة والسوق والمجتمع المدني بالجديّة الكاملة، مما انعكس على المشكلات العامة، وعلى الحياة السكانية.

وأوردت الدراسة عدداً من التوصيات منها:

- ✓ استنفار عناصر المجتمعات المدنية والخيرية والتطوعية نحو خدمة أهداف استراتيجيات السكان والتنمية والبيئة.
- ✓ توسيع نطاق مشاركة المنظمات غير الحكومية وعناصر المجتمع المدني في مواجهة قضايا السكان والتنمية والمحافظة على موارد البيئة.
- ✓ إيجاد مناخ أكثر ايجابية لتعبئة الموارد وترجمة الالتزام السياسي الى واقع ملموس وفعال.
- ✓ إنشاء وتقوية المؤسسات التنسيقية والاستفادة من التجارب العربية الناجحة في مجالات السكان والتنمية والبيئة.
- ✓ إجراء الدراسات المعمقة بمحددات ومؤشرات الإشكالات السكانية وعلاقتها مع العوامل الثقافية والاجتماعية والبيئية، واستنباط المؤشرات الكمية والنوعية المطلوبة للمتابعة والتقييم لخطط و برامج تنفيذ السياسات السكانية والتنمية والتربوية، ومن بينهما قضايا التربية السكانية وخصوصا الصحة الإنجابية.

(فرح والزعبي، 2003: ص 1-32).

8. دراسة (الجهاز المركزي للإحصاء COSIT بالتعاون مع اليونيسيف، 2004) :

« مسح معارف ومواقف وممارسات الشباب لسنة 2004 KAP2 ».

اجري هذا المسح في العراق الجهاز المركزي للإحصاء وتكنولوجيا المعلومات بالتعاون مع منظمة اليونيسيف، ويهدف إلى دراسة معرفة ومواقف وممارسات الشباب في الأعمار 10.24 سنة، المتعلقة بجوانب أساسية تؤثر في حياتهم، من أبرزها: التعليم، العمالة والتشغيل، الأمراض المنقولة جنسيا، الصحة الإنجابية، وقد شملت العينة «10510» أسرة، وصممت الدراسة استمارة استبيان تضم 11 قسما، وقد اعتمدت طريقة عرض البيانات على شكل جداول إحصائية، ليتسنى للباحثين الاستفادة منها، وتوظيفها في مختلف المجالات المطلوبة، وكانت من بين أهم النتائج ذات الصلة بالتربية السكانية هي:

108. نسبة الالتحاق في المدرسة الابتدائية تقدر بـ 79٪، وان سبب عدم التحاق الآخرين يعود إلى رغبة الوالدين 44٪ وإلى ضعف الحالة المادية 22.1٪، وإلى بعد المدرسة 18.3٪.

208. ان 23.1٪ من المبحوثين بدأوا العمل في سنّ يقل عن 11 سنة، 41٪ منهم بدأوا العمل عندما كان عمرهم يتراوح بين 11-15 سنة، وان 6٪ من المبحوثين في عمر 10-14 سنة يعملون، مقارنة بـ 17٪ من المبحوثين لعمر 15-18 سنة، 28٪ للأعمار 19.24 سنة، وتنخفض النسبة العامة للإناث، بشكل كبير إذ لا تزيد عن 5٪.

308. فيما يخصّ الأمراض المنقولة جنسيا فان مواقف الذين يعرفون الايدز، كونه ينتقل جنسيا هم أكثر نسبة «حوالي أكثر من خمسة اضعاف» من الذين يعرفون السفلس، كونه ينتقل عن نفس الطريق. وهذا قد يعزى الى الحملات الإعلانية، على الصعيد العالمي والإقليمي والمحلي للتوعية عن الايدز بالذات، باعتباره مرض خطير ويشكل وباء العصر.

408. الصحة الإنجابية للإناث:

ان اعلى نسبة من المبحوثات، كانت اعمارهنّ عند الزواج 16-18 سنة، حيث بلغت نسبتهنّ 43% يليها 22% منهنّ كانت اعمارهنّ 19-20.

(الجهاز المركزي للإحصاء وتكنولوجيا المعلومات COSIT، 2004: ص ٣٠٠).

9. دراسة (شعيا، وسويد، 2005):

«دراسة كمية عن حاجات معلمي المدارس في مجال قضايا الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي».

اجريت هذه الدراسة في لبنان/المركز التربوي للبحوث والإنماء/ وزارة التربية والتعليم العالي، بوصفه جزءاً من أنشطة تحضيرية لإدخال التربية السكانية في المناهج الدراسية، وهي تهدف الى تقويم حاجات المعلمين/المدرّسين، في ميدان التربية السكانية، وبالتحديد في مجال الصحة الإنجابية والتربية الجنسية والنوع الاجتماعي، وذلك بواسطة قياس مدى معرفتهم بهذه الأمور ومواقفهم حيالها، بلغت عينة الدراسة الكمية 428 معلّماً ومعلمة، وقد كانت اداة الدراسة استبياناً يملأ ذاتياً من قبل المعلم المبحوث - طريقة الاستفتاء الذاتي-، تضمن 51 سؤالاً توزعت على ثلاثة محاور: الأول يتضمن مواضيع التربية الجنسية، والثاني النوع الاجتماعي ومنها الأمور التي تميز الذكور عن الإناث، والثالث الخصائص الديموغرافية للمعلمين، اعتمد برنامج SPSS 13.0 الإحصائي للحصول على تعداد لكل المتغيرات، ثم تناول التحليل الثنائية للفروقات في المعرفة والآراء بحسب العوامل الاقتصادية والديموغرافية.

أما أهم نتائج هذه الدراسة في المجالات الثلاثة فكانت كالآتي:

109. في مجال الخصائص الديموغرافية للمبحوثين كان متوسط عمر المعلمين 44 سنة، ونسبة الذكور منهم 34% يقابلها 66% إناث، ونسبة المتزوجين منهم 74%، كان اكثر من ثلثي المبحوثين من مدرسي التعليم الثانوي - متوسط، إعدادي- اما ما يتعلق باختصاصاتهم/المادة الدراسية التي يقومون تدريسها فكانت كما يأتي: اللغات 51%، العلوم الطبيعية 19%، العلوم الاجتماعية 13%، التربية الوطنية والتنشئة المدنية 8%، وغير ذلك من المواد 9%.

كالرياضيات والكيمياء والفيزياء، علم النفس التربوي، الشريعة، الاجتماعيات، التاريخ والجغرافية، الفلسفة والحضارات، الاقتصاد، الأدب، المسرح، وقدر معدل سنوات التعليم - الخبرة - ب 20 سنة، وفيما يخص المستوى الدراسي للمبحوثين، فقد شكّل المستوى الجامعي نسبة 55٪، والماجستير 33٪، ودرجة الدكتوراه 5٪، والشهادات الأخرى 7٪.

209. أما في مجال التربية الجنسية وقضايا النوع الاجتماعي فكانت أهم نتائجها هي:

- هنالك حاجة إلى إيجاد مفهوم حديث للتربية الجنسية، وتحديد الأسلوب الأمثل لتعليمها، ويجب ألا تقتصر التربية الجنسية على إعطاء معلومات علمية فقط - طبية، بيولوجية، فيزيولوجية، تشريحية -، بل أن تشمل نواحي أخرى مختلفة: نفسية، اجتماعية، تربوية، حقوقية - حقوق المرأة والطفل مضافا إليها معلومات تتعلق بالقيم الإنسانية .
- اتجاهات المعلمين نحو ادراج التربية الجنسية في المناهج التعليمية ايجابية بدرجة جيدة من حيث علاقتها بمهارات تدريس التربية الجنسية.
- العمر الأمثل لبدء إعطاء التربية الجنسية السكانية، هو سن البلوغ، أو ما قبل سن البلوغ.
- لدى المعلمين حاجة إلى نوعين من المعرفة/المهارات: المعلومات المتعلقة بالتربية الجنسية، والأسلوب الأمثل لإيصالها، وكانت ابرز المهارات التي تطرّق إليها المعلمون هي: تحديد مقدار المعلومات المعطاة للطلاب، ونوعيتها، كيفية إيصالها، كيفية مقارنة الموضوع بمشاركة الطلاب، والإجابة على تساؤلاتهم، كيفية حل المشاكل التي تواجه التلاميذ، المهارات الناشطة كمهارات الحوار، القدرة على الإقناع، المناقشة بموضوعية وعلمية، مضافا إليها طريقة إدارة المواد، التعرف بالآخر، والنقد السليم.
- يمكن للتربية الجنسية أيضا، أن تعطى من خلال دورات أو حصص خاصة، أو إدراجها مادة خاصة مستقلة.
- أظهرت التحاليل الثنائية، أنّه كلما ارتفعت خبرة المعلمين في التعليم، قلت حماسهم لأخذ المعلومات وحضور الدورات التدريبية المتعلقة بالتربية الجنسية ومهارات تدريسها، وهذا يعني أن الجيل الفتى أكثر انفتاحا وتقبلا لهذا الموضوع، وخصوصا لغير المتزوجين منهم.

- إن نسبة كبيرة من المعلمين، مدركة لوجود تمييز أحد الجنسين، وللمعلم دور أساسي في ترسيخ مبادئ العدالة والمساواة، وعدم التفرقة بين الجنسين.

309. وقد أوردت الدراسة فيما يخص التربية السكانية عددا من التوصيات الخاصة لكل مادة دراسية، فعلى سبيل المثال فيما يخص مادة الجغرافية، كانت كما يأتي:

- تحديث المعطيات الإحصائية وذكر مصادرها.
- ضبط المفاهيم المتعلقة بقضايا السكان وتوحيدها في كل المراحل، مع مراعاة الدقة في تعريفها.
- إبراز مفهوم التحوّل الديموغرافي، وتوضيحه بوصفه سياقاً يتضمّن مراحل، ويطاول كلّ بلدان العالم، بما فيها لبنان الذي وصل حالياً إلى نهاية المرحلة الأخيرة منه.
- إيلاء اهتمام أكبر للنتائج المترتبة على تغيير الأوضاع السكانية على الصعيد الاجتماعية والاقتصادية والصحية والبيئية - مع مراعاة درجة العمق فيها بحسب المرحلة والصف -.

(شعيا، وسويد، 2005: ص 13-26).

10. دراسة (شعيا وسويد، 2005) :

«دراسة نوعية عن حاجات معلمي المدارس في مجال قضايا الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي».

أجريت هذه الدراسة في لبنان/المركز التربوي للبحوث والإنماء التابع لوزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع صندوق الأمم المتحدة للسكان، وهي تهدف إلى تقويم حاجات المعلمين في مجال الصحة الإنجابية، التربية الجنسية والنوع الاجتماعي، ضمن أنشطة التربية السكانية في مجال المعرفة والاتجاهات، شملت العينة 150 معلّماً ومعلّمة، وقد اعتمدت «المجموعات الحوارية» أداة البحث، كطريقة تقويمية نوعية لجمع المعلومات عن المبحوثين، إذ تسجّل الإجابات كلها حيث أن «البحث النوعي» يعبر عن مشاعر الناس وافكارهم ومعتقداتهم الشخصية، من دون

فرض رأي أو إبداء تحييز من الباحث، أي وصف موقف معين يحدث في زمن محدد، ولمجموعة معينة، وقد تمحور النقاش خلال حلقة النقاش البؤرية، في موضوع الصحة الإنجابية/الجنسية «11 مجموعة» والآخر في موضوع النوع الاجتماعي «9 مجموعات»، ويقوم الباحث بإدارة النقاش، وطرح الأسئلة على المشاركين، وتسجيل الإجابات مع الملاحظات: «نبرة الصوت، ردة فعل الآخرين، أهمية الموضوع...» كما شملت إجراء المقابلات ضمن هذه الأنشطة، اعتمد التحليل الموضوعي Thematic Analysis أسلوباً إحصائياً، بعد تفريغ الأجوبة في الحقل المناسب من الجدول البياني الذي يشمل المحور الأول: مجموعة النقاش، والمحور الثاني: الأسئلة المطروحة.

وقد أسفرت الدراسة عن نتائج عديدة أهمها:

1.10 في مجال الصحة الإنجابية والتربية الجنسية:

- يمكن فصل المواضيع التي تشملها الصحة الإنجابية، إلى قسمين أساسيين هما: الجسم: «الأعضاء ووظائفها وعملية الإنجاب والوقاية من الحمل والأمراض المنقولة جنسيا...»، أما القسم الآخر فيشمل العلاقات: «ربط التربية الجنسية بالسلوك الأخلاقي والتربية الدينية».
- إيجابيات تعليم مادة التربية الجنسية تفوق سلبياتها.
- إدماج التربية الجنسية، بـ مواد أخرى في المناهج، بدل تعليمها مادة منفصلة، وهذه المواد مثل «التربية المدنية، الإحياء، الكيمياء، العلوم، التاريخ، اللغات، الرياضيات، الجغرافيا، علم الاجتماع والتربية الدينية».
- اتصاف معلم التربية الجنسية بصفات محددة، منها الاعتدال والالتزان والانفتاح، والثقافة والعفة، فضلاً عن المؤهلات العلمية اللازمة.
- استخدام طرائق تربوية غير تقليدية، تعزز التفاعل كالأبحاث، والحصص الحوارية، والمناقشة، والقصص، وتأدية الأدوار.
- هنالك أهمية كبرى للدور الذي تقوم به المدرسة بالتعاون مع الأسرة في التربية الجنسية، وتوجيه دور تثقيف الأقران إيجابياً نحوها.
- وسائل الإعلام تلحق حالياً أثر سلبياً في معارف الشباب ذكوراً وإناثاً، كما أن الاقتداء بالغرب في مجال قيم التربية الجنسية، يؤدي في معظم الأحيان إلى عواقب وخيمة، مما يتطلب اعتماد القيم الأخلاقية والدينية لمجتمعاتنا بشكل واضح ومدرّس.

10. 2. أما في مجال مواقف المعلمين، وسلوكهم ازاء قضايا النوع الاجتماعي، فقد تضمنت النتائج ما يلي:

- ظاهرة التمييز في المعاملة بين الإناث والذكور، متجذرة في المجتمع اللبناني.
- البنات يعاملن على أنهنّ مواطنات من الدرجة الثانية، خلال مسيرة حياتهنّ التعليمية، التي غالباً ما يعبر عنها بأنه تمضية وقت بانتظار الزواج، كما ان المعلمين والمعلمات، يميلون إلى توجيه الفتيات نحو الأدوار والوظائف التقليدية الأنثوية.

10. 3. وقد أوردت الدراسة توصيات، كان أهمها أن يتألف منهج التربية الجنسية من قسمين: قسم اساسي توافق عليه المدارس كلها، وقسم إضافي للمدارس التي تؤدّ إدخال مزيد من المعلومات، على ان يكون كلاهما تحت إشراف وزارة التربية والتعليم العالي.

(شعيا وسويد، 2005، ص33-57).

11. دراسة (أديب وشليطا، 2006) :

«آراء أهالي الطلاب حول إدراج قضايا الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي في المدارس»

اجريت هذه الدراسة في لبنان/المركز التربوي للبحوث والإنماء/ وزارة التربية والتعليم العالي، وكانت تهدف الى دراسة موقف أهل من النوع الاجتماعي، أي دور المرأة في المجتمع، ومن موقفهم من التربية الجنسية، والصحة الإنجابية، ضمن أنشطة التربية السكانية ومدى حاجتهم الى المزيد من المعلومات، للتواصل المفيد بينهم وبين أولادهم، مع دراسة العوامل الديموغرافية والاجتماعية-الاقتصادية المتعلقة بمواقف هؤلاء الأهالي.

تألّفت العينة من 500 عائلة، حيث اشتملت كل عائلة على الأم والأب والطالب في المرحلة الثالثة للتعليم الاساسي، اعتمدت اسلوب المقابلة، لتطبيق أداة الدراسة على وفق استمارة خاصّة بها واعتمدت الأعداد، والنسب المئوية للمتغيرات الكمية، وعلى شكل معدلات مع انحرافاتها المعيارية، وكذلك اختبارات مناسبة، لدراسة دلالة النتائج من نوع χ^2 ، Z-test ، Anova.

وقد كانت أهم نتائج الدراسة وتوصياتها كما يأتي:

1.11. عدم توفر الإلمام الكافي لدى الأهالي لبداية محادثة أولادهم، بما يختص بالصحة الإنجابية، إلا إذا كانوا مضطرين إلى فعل ذلك، كما هو الحال عند الامهات وبناتهن في سن البلوغ.

1.12. ضرورة إدخال تعليم الصحة الإنجابية في المنهج الدراسي، أو إدخاله نشاطاً خارج المدرسة، أو من خلال مشاركة الأولاد في نواد شبابية.

1.13. إعطاء هذه المعلومات، في الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي - الإعدادي - أي عند سن البلوغ، على أن تعطى هذه المعلومات، من قبل معلم الطلاب الذكور ومعلمة الطالبات.

(أديب وشليطا، 2006: ص 7-11).

12. دراسة (الجهاز المركزي للإحصاء COSIT، 2006) :

«التقرير الأولي للمسح العنقودي متعدد المؤشرات»

أجرى هذا الاستقصاء في العراق/الجهاز المركزي للإحصاء وتكنولوجيا المعلومات، وهدف إلى توفير بيانات عن وضع الأطفال والنساء في العراق، مع التعرف على التقدم المحرز في تحقيق الأهداف الإنمائية، فضلاً عن دعم الخبرات الوطنية في مجال تحليل النظم، شملت العينة «18144» أسرة، وتم استخدام أداة المسح استبياناً مؤلف من ثلاث استمارات، الأولى عن أفراد الأسرة، والثانية خاصة بالنساء في عمر الإنجاب 15 . 49 سنة، أما الثالثة فشملت الامهات أو القائمات على رعاية الأطفال بعمر أقل من 5 سنوات.

وقد أسفرت الدراسة، عن نتائج عدة في كافة المجالات، كانت أبرزها في مجال التربية السكانية هي:

12.1. وصلت نسبة الاستخدام لموانع الحمل، للنساء المتزوجات - أو لأزواجهن- الى النصف، منهم 65.7% يستخدمون وسائل منع حمل حديثة، في حين ان 34.3% منهم يستخدمون طرقاً تقليدية.

12.2. النساء الشابات اقل ميلاً لاستخدام موانع الحمل من النساء المتقدمات في العمر، وكلما ازداد عدد الأطفال الأحياء للمرأة كلما كانت اكثر ميلاً لاستخدام موانع الحمل، حيث ارتفعت نسبة الاستخدام من 34% للنساء اللواتي لديهن طفل واحد، الى 65% للاثاني لديهن 4 اطفال.

12.3. يتأثر استخدام موانع الحمل بالمستوى التعليمي للمرأة، حيث ترتفع النسبة من 45% من النساء غير المتعلّمات، الى 48% للمرحلة الابتدائية، الى 65% للمتوسطة واعلى منها.

12.4. حصلت ولادتان من بين كل 3 ولادات في مركز صحي، خلال السنتين الاخيرتين قبل تنفيذ المسح.

12.5. هناك امرأة واحدة من بين كل 5 نساء شابات بعمر 15-19 سنة متزوجات حالياً اي بنسبة 19%، وقد كانت نسبة المتزوجات قبل عمر 15 سنة 5%.

12.6. ان المعرفة بطرق الوقاية من مرض نقص المناعة المكتسب /الايدز منخفضة جداً، فعموماً امرأة واحدة من كل 8 نساء، سجلت معرفة بطريقتين من طرق الوقاية.

(الجهاز المركزي للإحصاء COSIT، 2006، ص 9-14).

13. دراسة (نوفل وآخرون، 2006) :

«دراسة محتوى الكتب المدرسية في مجال التربية السكانية مع التركيز على مفهومي النوع الاجتماعي والصحة الإنجابية»

اجريت هذه الدراسة في لبنان المركز التربوي للبحوث والإنماء/ وزارة التربية والتعليم العالي، وكانت تهدف الى محاولة الإجابة عن التساؤل، حول ما اذا كانت القضايا السكانية بما فيها النوع الاجتماعي والصحة الإنجابية والجنسية وخصوصا في لبنان، قد أعطيت فعلا الأهمية المناسبة في المناهج الدراسية، وقد شملت العينة اختيار 104 كتب لكافة المواد المدرسية، من السنة السابعة من مرحلة التعليم الاساسي حتى السنة الثالثة من مرحلة التعليم الثانوي، وقد توزعت هذه الكتب كما يأتي: 20 كتابا على المواد التالية: الجغرافية، التربية الوطنية والتنشئة المدنية، الاجتماع، في مجال قضايا السكان، و56 كتابا في مجال النوع الاجتماعي على المواد التالية: اللغات الثلاثة - عربية، فرنسية، انكليزية- التربية الوطنية والتنشئة الاجتماعية، الاجتماع والاقتصاد، و28 كتابا في مجال الصحة الإنجابية والجنسية على المواد الآتية: علوم الحياة، التربية الوطنية، والتنشئة المدنية، الجغرافيا لجميع المراحل الاجتماع والاقتصاد للمراحل الثانوية.

ارتكز التحليل على طريقة «تحليل المحتوى» التي تتمثل في تحديد المفاهيم الاساسية التي تتضمن بدورها مفاهيم فرعية، ويحتوي بعض هذه الأخيرة على عدد من المواضيع التي تنضوي تحتها أو تشكل ابعاد اساسية لها، وقد تم إدراج هذه المفاهيم والمواضيع في مصفوفة، يمكن خلالها إدراك وجود المفاهيم بحسب الكتاب والدرس والصفحة، مع الإشارة إلى الوضع في لبنان، والحيز الذي يحتله هذا الأخير بالنسبة إلى كل من هذه المفاهيم والمواضيع، واستنادا إلى المراجع السكانية والوثائق الدولية والإقليمية لاسيما الوطنية المعنية، تم تحديد العناوين الآتية كمفاهيم رئيسة للمحتوى السكاني في الكتب المدرسية مدار البحث: توزيع السكان، بنية السكان، الأسرة، المساواة بين الجنسين وتمكين المرأة، الصحة الإنجابية، نمو السكان، حركية السكان، السكان والتنمية.

وكانت من اهم نتائج الدراسة كالآتي:

13. 1 مفاهيم وقضايا السكان؛

وقد تناولتها مادة الجغرافية، بتركيز على جغرافية السكان كفرع من الجغرافية البشرية التي تدرس العلاقات بين الإنسان وبيئته، وبالتالي بين السكان والمجال الجغرافي، وقد طرحت بشكل عام على صعيد العالم والبلدان المتطورة والنامية،

مع محاولة إبراز الخصائص السكانية في لبنان والعالم العربي، أما مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية، فقد تضمنت المفاهيم التي تهتم بها التربية السكانية، في حين ركزت مادة الاجتماع، على المفاهيم والقضايا السكانية التي يهتم بها علم الاجتماع، وتمت مقاربتها بشكل عام وعلى صعيد العالم مع محاولة إبرازها في المجتمع اللبناني، وقد تمثلت المنهجية في جميع هذه المواد في محاولة ربط النص الاساس للدرس بالمستندات - نصوص مساعدة وصور ورسوم وأشكال وجداول - ، وإثارة اهتمام الطالب من خلال إعطاء حيز للبحث على التفكير والبحث من خلال الاسئلة.

13. 2. مفاهيم النوع الاجتماعي؛

تضمنت كتب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الكثير من الصور المعبرة، والقليل من الجمل القصيرة، أو العبارات أو الاسئلة الاستفهامية، أما اللغة فقد صيغت بصفة ذكورية أو حيادية، إن النصوص في الحلقتين الثانية والثالثة قليلة نسبة إلى الصور، ولا تتضمن مفاهيم اساسية وفرعية كافية للدلالة على المساواة بين الجنسين وتمكين المرأة.

13. 3. مفاهيم الصحة الإنجابية والجنسية؛

قلة من الكتب الموضوعة للبحث احتوت على هذه المفاهيم، حيث كان عرضها اما بشكل مختصر، وأما من منظور فيزيولوجي بعيد عن التربية الصحية.

وقد أوصت الدراسة بعدة توصيات منها:

- مراجعة الأدبيات ووثائق المؤتمرات الدولية والإقليمية والوطنية المعنية بقضايا السكان والتنمية خلال العشر سنوات الأخيرة، وكذلك مراجعة الدراسات والأبحاث المنجزة في لبنان حول الأوضاع السكانية خلال الخمس سنوات الاخيرة.
- تحدد المفاهيم الاساسية والفرعية المتعلقة بقضايا السكان على صعيد العالم والمنطقة العربية ولبنان مع التأكيد على قضايا النوع الاجتماعي والصحة الإنجابية والجنسية وإدراجها في المناهج والكتب المدرسية بما يتلاءم مع المادة والمرحلة والصف والفرع.

■ تحسين مضمون الكتب المدرسية، بحيث تضاعف أوجه الترابط بين الرجل والمرأة، وتحقيق الإنصاف بينهما، مع التأكيد على مكانة المرأة وأدوارها، وخصوصاً في المجال التربوي، والعمل على أن تكون الصورة في الكتاب المدرسي هي صورة تربية أو تعليمية ذات هدف واستغلالها في إطارها التربوي.

(نوفل وآخرون، 2006؛ ص 19-64).

14. دراسة (الأحمدي، 2007) :

«قضايا التربية السكانية: مستوى المعرفة والاتجاهات لدى معلمات التعليم العام بالمدينة المنورة»

اجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية/ جامعة طيبة، وهدفت إلى الوقوف على مستوى المعرفة بقضايا التربية السكانية عند معلمات التعليم العام بالمدينة المنورة، والكشف عن اتجاهاتهن نحوها، ومدى تأثرها ببعض المتغيرات الديموغرافية، وقد كانت عينة البحث مكونة من «760» معلّمة في المرحلة الابتدائية والثانوية، وقد استخدمت الباحثة أداتين الأولى لقياس المعرفة، في مجال وضع السكان، ومجال التفاعل بين العمليات السكانية وما سواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة، فيما هدفت الثانية لقياس الاتجاهات نحو أربعة محاور: أسباب المشكلة السكانية، آثار المشكلة السكانية على رفاهية الفرد والأسرة والمجتمع، وتنظيم النسل في الأسرة، ببرامج وموضوعات التربية السكانية، استخدمت الدراسة عدداً من الأساليب الإحصائية: التكرار، النسب المئوية، المتوسط الحسابي، اختبار T، اختبار تحليل التباين الأحادي، اختبار توكي، معامل ارتباط بيرسون.

وقد خلصت الباحثة إلى النتائج الآتية:

01014 جاء مستوى المعرفة بقضايا التربية السكانية أعلى من نصف الدرجة الكلية للمقياس.

2014. هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة بقضايا التربية السكانية على مستوى المقياس ككل، تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية، وإلى متغير التخصص بين -التربية الإسلامية، العلوم، اللغة الانكليزية-.

3014. لا توجد دلالات إحصائية في مستوى معرفة معلّّات التعليم العام تعزى الى المتغيرات الديموغرافية - سنوات الخبرة، الحالة الزوجية، عدد الابناء وجنسهم -.

4014. شكلت وسائل الاعلام المصدر الاساسي للمعرفة بقضايا التربية السكانية لـ 82.2% من افراد العينة.

5014. جاءت اتجاهات معلّّات التعليم العام نحو قضايا التربية السكانية على مستوى قياس الاتجاهات بدرجة موافق.

6014. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلّّات التعليم العام، والمتغيرات الديموغرافية، باستثناء متغير عدد الابناء.

7014. توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين مستوى المعرفة بقضايا التربية السكانية، والاتجاهات نحوها، على مستوى المجموع الكلي لكل من المقياسين، وقد كانت ابرز توصياتها، هي اهمية إدخال التربية السكانية في برامج إعداد المعلم.

(الأحمدي، 2007: ص ب - ث).

15. دراسة (المجلس الوطني للسكان، 2007) :

«الشباب اليمني يواجه خطر استفحال الأمية الأبجدية والمعرفية»

اجريت هذه الدراسة في اليمن المجلس الوطني للسكان، واستهدفت تشخيص معارف واتجاهات واحتياجات الشباب اليمني في الفئة العمرية بين 13 . 22 سنة في مجال المؤشرات التعليمية والاقتصادية والاجتماعية، بلغت عينة الدراسة «3000» شاب وشابة شملت 100 مديرية في 10 محافظات، وكانت ادوات الدراسة استبياناً يتضمن هذه المتطلبات، وقد اعتمدت النسبة المئوية وسيلة إحصائية لإعطاء المؤشرات المطلوبة.

وعن نتائج الدراسة فقد كان منها ما يخص قضايا التربية السكانية كما يأتي:

15. 1. لم يلتحق 27% منهم بالتعليم، وان العملية التعليمية لاتعاني من الكم والإمكانيات، بقدر ما تعاني من رداءة نوعية المناهج وسوء كفاءة أو تأهيل المدرّس واحترام المهنة عنده.

15. 2. ان غالبية المبحوثين لا يدركون مشكلة عدم التوازن بين حجم السكان والموارد المتاحة، وكذا مشاكل البيئة، حيث ان 3% فقط يدركون هذه المشكلة والنسبة نفسها تجاه المشكلات البيئية، وتعد حالة من تحدّي خطير يتطلب المواجهة.

15. 3. ان اهم المشكلات السكانية التي تواجههم هي المشاكل الاقتصادية والبطالة 27%.

15. 4. اكثر من نصفهم أي حوالي 53% منهم يعرفون عن الامراض المنقولة جنسياً - منهم 70% ذكور، 95% إناث-، ان الايدز هو احد الامراض المنقولة جنسياً، 21% هو الزهري، 19% هو السيلا، حيث تعرّف 79% منهم على هذه الامراض عن طريق التلفزيون، 40% عن طريق الصحف والمجلات و28% عن طريق الإذاعة و27% عن طريق الزملاء والاقتصاد، 26% عن طريق المدرسة، 13% عن طريق المراكز الصحية و 12% عن طريق الاقارب ، 3% عن طريق الندوات التوعوية.

15. 5. يفضل 65% الذهاب الى مراكز الرعاية الصحية في حالة الإصابة بأحد الامراض المنقولة جنسياً في حين 19% يفضلون المعالجة الذاتية.

وشدّدت الدراسة على ما يأتي:

- تحسين نوعية المناهج وتاهيل وتدريب المدرسين، وإصلاح الإدارة المدرسية.
- التركيز على المناطق الريفية، في التوعية بمواضيع الصحة الإنجابية، وتنشيط الاندية الشبابية في مجال التوعية.

(المجلس الوطني للسكان، 2007: ص 1- 3).

16. دراسة (الكبيسي، 2009) :

«مفاهيم التربية السكانية ومهارات تدريسها والاتجاهات نحوها لدى مدرسي التعليم الثانوي»

اجريت هذه الدراسة في العراق/الأكاديمية العليا للدراسات العلمية والأنسانية/قسم العلوم التربوية والنفسية، وهي احدث دراسة انفردت في هذا المجال حيث تضمنت المعطيات الآتية:

المشكلة :

يمكن تحديد المشكلة بالأسئلة الآتية:

- ما هو وضع التربية السكانية في العراق، ومدى وضوح قضاياها لدى مدرسي التعليم الثانوي، بوصفهم شريحة سكانية تربوية واعية؟
- ما هي درجة المامهم بمفاهيمها، ومهاراتهم التدريسية فيها، واتجاهاتهم نحو اهم قضاياها؟
- ما هي العلاقات بين متغيراتها التربوية والسكانية في مجمل السياقات التنموية؟

أهداف الدراسة :

استهدفت الدراسة تقديم مادة معرفية مؤسعة عن التربية السكانية، وتقدير الوزن النسبي للمحتوى السكاني في المناهج الدراسية في العراق، والتعرف على مفاهيم ومهارات واتجاهات مدرسي التعليم الثانوي في هذا المجال، والعلاقات الثنائية متبادلة التأثير بين هذه المتغيرات من جهة، وبين بعض الممارسات الديموغرافية في مجال استعمالهم وسائل منع الحمل من جهة اخرى، وذلك من اجل الوصول الى مؤشرات تقويمية عن الوضع الراهن للتربية السكانية، وآفاقها المستقبلية في العراق.

حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة على ما يأتي:

- مدرسي ومدرسات التعليم الثانوي في المدارس النهارية لمحافظة الانبار للعام الدراسي 2008/2009.
- التربية السكانية المدرسية.
- قضايا السكان والتنمية والبيئة، قضايا الصحة الانجابية والجنسية، قضايا النوع الاجتماعي.
- تحليل المحتوى السكاني حسب كل صف من صفوف المرحلة الثانوية في العراق لمادة الجغرافية، اما بقية المواد الدراسية الاخرى فقد اقتصرت على مجمل الصفوف لكل مادة.

منهجية الدراسة :

(1) العينة :

بلغ عدد افراد عينة الدراسة (532) فردا حيث اتبع الاسلوب الطبقي العشوائي، وهم يشكلون 7٪ من مجتمع الدراسة - مدرسو التعليم الثانوي في المحافظة - .

(2) ادوات الدراسة :

- استعان الباحث بالاستبيان بوصفه مقياسا عاما لتحقيق دراسته في التربية السكانية، حيث تم بناء (4) ادوات فرعية له وهي:

• الاداة 1 : الخصائص العامة وبعض الممارسات :

تتضمن معلومات عن بعض الخصائص العامة، وبعض الممارسات ذات الصلة بالتربية السكانية في مجالي: تقدير المحتوى السكاني، واستعمال وسائل منع الحمل للمتزوجين.

• الأداة 2: الإلمام بمفاهيم التربية السكانية؛

تهدف الى قياس الإلمام بمفاهيم التربية السكانية في مجالي: المفاهيم الأساسية، ومصادرها المعرفية.

• الأداة 3: مهارات تدريس التربية السكانية؛

تهدف الى قياس امتلاك مهارات تدريس التربية السكانية في مجالي: تصميم التدريس، واستراتيجيات التدريس.

• الأداة 4: الاتجاهات نحو قضايا التربية السكانية؛

تهدف الى قياس الاتجاهات نحو عقلنة قضايا التربية السكانية في مجالات: السكان والتنمية والبيئة، الصحة الانجابية والجنسية، النوع الاجتماعي، برامج التربية السكانية.

- أجرى الباحث على الأدوات اختبار الصدق المنطقي: صدق المحتوى، الصدق الظاهري، فضلا عن عينة صدق تمييز الفقرات، كما أجرى عليهن اختبار الثبات: اعادة الاستبيان، والاتساق الداخلي.

(3) الوسائل الإحصائية؛

استخدم الباحث الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، وزن المحتوى، الوسط المرجح والوزن المثوي، معامل ارتباط بيرسون، معادلة كرونباخ للثبات، الاختبار التائي، اختبار كا²، وقد استخدمت جوانات من البرنامج الإحصائي (SPSS. V10.0).

نتائج البحث:

كانت اهم نتائج الدراسة كما يأتي:

1. ان الوزن النسبي للمحتوى السكاني في مجمل كتب الجغرافية في المرحلة الثانوية في العراق يربو على 10٪، في حين كانت هذه النسبة للمواد الاخرى في حدود 7٪.

2. جاءت قيمة الوسط الحسابي لدرجة افراد العينة على مقياس الالمام بمفاهيم التربية السكانية اعلى من نصف درجة المقياس العام، حيث بلغت 53.2 درجة، وفي الوقت الذي تفوق الوزن المثوي للمفاهيم التي تتسم بالعمومية على الـ 50٪، فقد تدنى الى اقل من 50٪ لثلث المفاهيم الاكثر خصوصية بالتربية السكانية، كما تدنت نصف مصادر المعرفة بهذه المفاهيم الى اقل من 50٪ ايضا، وفيما يخص الالمام بالمفاهيم حسب خصائص المبحوثين فقد ظهر هنالك فرق ذو دلالة احصائية حسب الجنس لصالح الاناث، وحسب سنوات الخدمة لصالح ذوي 10 سنوات فاقل، بينما انعدم هذه الفرق حسب الحالة الزوجية وحسب تدريس مادة الجغرافية.

3. اما قيمة الوسط الحسابي لدرجة افراد العينة على مقياس مهارات تدريس التربية السكانية فقد بلغت 59.7 درجة، وقد حازت اغلب المهارات التدريسية على وزن مثوي يفوق الـ 50٪، غير ان كل من مهارة تحديد الاستراتيجيات التعليمية - التعلمية، ومهارة تحديد الوزن النسبي للمحتوى السكاني، تدنيتا عن الـ 50 درجة مع اهميتها القصوى في مجال خصوصية التربية السكانية، كما ظهر هنالك فرق ذو دلالة احصائية فيما يتعلق بمهارات تدريس التربية السكانية حسب الجنس لصالح الاناث، وحسب الحالة الزوجية لصالح غير المتزوجين، في حين انعدمت حسب سنوات الخدمة، وحسب تدريس مادة الجغرافية.

4. جاءت اتجاهات افراد العينة على مقياس الاتجاهات نحو «عقلنة قضايا التربية السكانية» ايجابية بدرجة «موافق»، حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي لدرجاتهم 58.5 درجة، وقد تميزت قوتها اولا نحو قضايا السكان والتنمية والبيئة، وثانيا نحو قضايا الصحة الانجابية والجنسية، وثالثا نحو قضايا برامج التربية السكانية، واخراها نحو قضايا النوع الاجتماعي/المساواة بين الجنسين، ووفقا لخصائص المبحوثين فقد كانت هنالك فرق ذو دلالة احصائية في اتجاهاتهم حسب سنوات الخدمة لصالح ذوي 10 سنوات فاقل، اما حسب تدريس المواد الدراسية فقد كانت لصالح تدريس مادة الجغرافية. نظير ذلك انعدمت هذه الفروق حسب الجنس وحسب الحالة الزوجية.

5. ان مهارات تدريس التربية السكانية تمتلك اعلى متوسط حسابي نسبيا، تليها الاتجاهات نحو قضايا التربية السكانية، فادناها الالمام بمفاهيم التربية السكانية.

6. توجد علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين الامام بمفاهيم التربية السكانية لدى مدرسي التعليم الثانوي، ومهارات تدريسها عند مستوى دلالة 0.01 حيث كانت قوة الارتباط معتدلة.
7. هنالك علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين الامام بمفاهيم التربية السكانية لدى مدرسي التعليم الثانوي، واتجاهاتهم نحو قضاياها عند مستوى دلالة 0.01 بقوة ارتباط ضعيفة.
8. توجد علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين مهارات تدريس التربية السكانية لدى مدرسي التعليم الثانوي، واتجاهاتهم نحو قضاياها عند مستوى دلالة 0.01 بقوة ارتباط اضعف.
9. هنالك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى 0.01 بين معاملات الارتباط الثنائية بين المتغيرات الثلاث اعلاه، اذ عندما يلتقي الامام بمفاهيم التربية السكانية مع مهارات تدريسها سوية كمتغيرين مترابطين، فانهما يكونان وثيقي الصلة فيما بينهما من جهة، وكذلك بينهما سوية وبين الاتجاهات من جهة اخرى. وهذا يعني ضرورة تزامن تقديم المفاهيم وتحسين المهارات لدى المدرس في مضمار تكوين الاتجاهات.
10. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين كفاية التربية السكانية للمدرسين المتزوجين، واستعمالهم وسائل منع الحمل، وتشمل هذه الكفاية: المامهم بمفاهيمها، ومهاراتهم التدريسية فيها، واتجاهاتهم نحو قضاياها، وهذا يعني ان التربية السكانية ليست بالضرورة على علاقة بالاستعمال الفعلي- بوصفها ممارسة ديموغرافية- لوسائل منع الحمل، وانما يعود ذلك الى تغيرات في السياق الاجتماعي والاقتصادي تتصل بديناميكية السكان والتحكم الديموغرافي بمتغيراته.

الاستنتاجات:

1. ان الوزن النسبي للمحتوى السكاني يربو على عشر المحتوى الكلي لمادة الجغرافية في المرحلة الثانوية وفي حدود 7٪ للمواد الدراسية الاخرى.
2. هنالك ضعف في المام مدرسي التعليم الثانوي بالمفاهيم الاساسية الاكثر تخصصا في التربية السكانية، وبمصادرها المعرفية الهامة.

3. ان المهارات الاكثر خصوصية لتدريس التربية السكانية لدى مدرسي التعليم الثانوي بحاجة الى تنمية واهتمام واثقان.
4. ان مدرسي التعليم الثانوي يمتلكون اتجاهات ايجابية نحو عقلنة قضايا التربية السكانية، ومطلوب تنميتها بما يواكب متطلبات التغيير.
5. ان مدرسي التعليم الثانوي يمتلكون مهارات تدريس التربية السكانية بدرجة افضل نسبيا من اتجاهاتهم نحو قضاياها، وافضل من المامهم بمفاهيمها.
6. هنالك علاقة ثنائية بين كل من: الالمام بمفاهيم التربية السكانية، مهارات تدريسها، الاتجاهات نحو قضايا التربية السكانية، ويشكل تزامن الالمام بالمفاهيم مع تطوير مهارات التدريس سوية في أنشطة اعداد وتدريب مدرسي التعليم الثانوي، جزءا وثيق الصلة بالاتجاهات من اجل رفع الكفايات المعرفية والمهارية والعاطفية.
7. ان برامج التربية السكانية يمكن ان تشق طريقها الحضاري في العراق بمعزل عن التحكم الكمي في النهج الديموغرافي، وباستقلالية عن استعمال وسائل منع الحمل، وبذلك تؤكد على نوعية الانسان وتحسين حياته وتعميق خياراته حاضرا ومستقبلا.

التوصيات والمقترحات:

وعلى ضوء هذه النتائج، اقترح الباحث مجموعة من التوصيات موجهة الى الوزارات والمؤسسات ذات العلاقة، ابرزها ادخال برامج التربية السكانية بصورة رسمية في المناهج التعليمية وخصوصا التعليم الثانوي، وتعريض المدرسين الى انماط تدريبية متنوعة لرفع كفايتهم في هذا المجال، كما اقترح معالجة التحديات العلمية التي واجهت موضوع الدراسة باقتراح بحوث مستقبلية حسب المتطلبات القائمة.

(الكبيسي، 2009:ص ٢٠٠)

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

ت	اسم الدراسة	السنة	البلد
1	دراسة Sprague & Massialas	1974	الفلبين
2	دراسة Gustavus & Huether	1975	الولايات المتحدة الأمريكية
3	دراسة Paik	1977	الفلبين
4	دراسة Alkubaisi	1979	مصر
5	دراسة UNESCO	1984	ماليزيا
6	دراسة Van Peer	1997	بلجيكا
7	دراسة Olawepo	2000	نيجيريا
8	دراسة Tuhin Deb & Rakshit	2004	الهند
9	دراسة Colson & De souza	2005	الولايات المتحدة الأمريكية
10	دراسة Rani	2007	الهند

1. دراسة Sprague & Massialas، (1974):

«الإستراتيجية الموجهة للاكتشاف في مقابل إستراتيجية الشرح في التربية السكانية».

أجريت هذه الدراسة في الفلبين، وهي دراسة تجريبية في مجال التربية السكانية، تهدف البحث حول أي من الأسلوبين الاكتشافي أو الشرح، هو أكثر فعالية فيما يتصل باكتساب المفاهيم وتذكرها، ومهارات التفكير، والاتجاهات الايجابية في مجال القضايا السكانية، شملت العينة 656 طالباً، وقد استخدمت الأسلوب التجريبي، حيث اعتمدت ثلاث مجموعات من الفصول الدراسية المقارنة من أربع مدارس ثانوية، وقد وضع نموذج التدريس المستخدم في الأسلوب الموجه للاكتشاف وفقاً لنموذج Barry k. Beyer.

وكانت نتائج الدراسة كما يأتي:

1. الأسلوب الاكتشافي له نفس فعالية أسلوب الشرح، من حيث كونه خطة تدريس اكتساب المعلومات والمفاهيم السكانية.

1. الأسلوب الاكتشافي أفضل بصفة عامة فيما يتصل بـ:

- تذكر المعلومات والمفاهيم السكانية مع مرور الزمن.
- تنمية مهارات التفكير.
- تنمية اتجاهات مستحسنة مرتبطة بالسكان.

(مكتب اليونسكو، 1981؛ ص 79-81)، (Sprague Massialas, 1974)

2. دراسة *Gustavus & Huether*، (1975)؛

«التربية السكانية في مدارس الولايات المتحدة/ دراسة حالة»

اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، وكانت تهدف إلى التعرف على النمو الحاصل في مردودات وأنشطة التربية السكانية خلال المدة 1970-1975، على ضوء تطوّر العديد من المواد المنهجية، وعقد ورش تدريبية كثيرة، ومؤتمرات، لمدرسي التربية السكانية في ذلك البلد، كما تهدف إلى وصف بعض معطيات الاستقصاء الأول لمدرسي مدارس الولايات المتحدة حول الاستمرار الفعلي في الصفوف الدراسية للتربية السكانية، وذلك من خلال إلقاء بعض الضوء على الذين يقومون بتعليم التربية السكانية، وأنواع الوضعيات ومحتوى المواضيع للدورات التدريبية، والمشاكل التي تحدث في تقديم أو إنشاء برامج للتربية السكانية.

وشملت العينة 2416 مدرسًا مقسمين على مجموعتين، الأولى تضم 1416 مدرسًا من المدرسين في التعليم الثانوي الذين شاركوا في المعاهد والورش التدريبية وبرنامج التدريب للتربية السكانية المنعقدة بين عام 1971 وعام 1973، أما المجموعة الثانية من المدرسين، فقد سحبت من عينة لـ 1000 مدرسة ثانوية من القوائم الرسمية، وقد كانت أداة الدراسة استبيانًا يوزع على مدرسي العينة من المجموعتين أعلاه، واعتمدت النسب المئوية كأسلوب إحصائي لها.

وأوضح من نتائج الدراسة أن 47% من مدرسي المجموعة الأولى فقط قاموا بالإجابة على أسئلة الاستبيان، وأن ربع هؤلاء المستجيبين تقريباً لم يتلقوا تعليماً مناسباً للتربية السكانية، أو لم يتعلموا إطلاقاً شيئاً عنها في مدارسهم، أما في المجموعة الثانية فقد حصل 52% منهم على المبادئ المدرسية للتربية السكانية، ولم يتسلم بعض المبحوثين الاستبيان المعد من قبل هذه الدراسة وعددهم 224 مدرساً، استجاب نصف المبحوثين لأسئلة الاستبيان، وبحدود خمس هؤلاء المستجيبين لم يتلقوا تعليماً مناسباً عن التربية السكانية، أو لم يتعلموا إطلاقاً شيئاً عنها في مدارسهم. على أية حال فإن الأجرائين أثمرا عن أن 623 مدرساً هم الذين تعلموا التربية السكانية في مستوى أقل من الكلية، وهم يشكلون 26% فقط من أفراد عينة الدراسة - ثلاثون مدرساً منهم لم يدخلوا في هذا التحليل لأن تعليمهم كان قبل المدرسة أو في مدارس خاصة.

وقد خلصت الدراسة إلى أن مدرسين عدّة في مناطق مختلفة من الولايات المتحدة يقومون بتدريس فصول دراسية للتربية السكانية، ولكنهم يعانون من ضيق الوقت، وعدم توفر المواد التعليمية، وارتفاع كلفتها، وكذلك عدم كفاية التدريب على هذا النمط التربوي في المعالجات السكانية.

(Gustavus & Huether 1975:pp.203-207)

3. دراسة Paik، (1977)؛

«دراسة مقارنة لثلاثة أطرف في تدريس التربية السكانية»

أجريت هذه الدراسة في الفلبين/جامعة الفلبين، وكانت تهدف إلى إجراء مقارنة بين ثلاثة أطرف تنتهج لتدريس التربية السكانية، ورسم خطوط عريضة محتملة لوحدة دراسية تعني بالتربية السكانية لطلبة المدارس الثانوية، شملت العينة 300 طالباً، واعتمدت أداة اختبار تضمنت 30 سؤالاً حسب المحتوى ونوع معرفة الطلبة، من خلال إعداد جدول مواصفات يتيح للمدرس استخلاص بنود اختيارية منه.

وقد ركّز هذا الجدول على المهارات ذات المستوى العالي من المعرفة، ضمن سعي قائمة هذه المواصفات إلى تقويم أهداف المجموعة، وقد كانت من أبرز نتائج هذه الدراسة بناء جدول المواصفات الذي يظهر الجدول «3» جانباً منه.

الجدول «3»

جانب من جدول المواصفات لمرحلة التعليم الثانوي في مجال التربية السكانية
للفلبين:

المحتوى	السلوك	التذكر	التفسير والفهم	التحليل والتركيب والتقويم	المجموع
التغير السكاني والبنية السكانية:	1	-	-	-	1
- الهرم العمري.	-	-	3	1	4
- نسبة الاعالة.	2	-	-	2	4
- التحول الديموغرافي.	-	-	-	5	5
أسباب التغير السكاني	-	-	-	10	10
العلاقة بين التغير السكاني ونوعية الحياة	-	-	4	2	6
المجموع	3	7	20	30	

(paik، 1977:pp.4-11)، (مكتب اليونسكو، 1981ب: ص 47-52).

4. دراسة (Alkubaisi، 1979)؛

«ديناميكية السكان والتنمية التربوية في العراق»

أجريت هذه الدراسة في جمهورية مصر العربية/المركز الديموغرافي التابع للأمم المتحدة، وهدفت الى فحص العلاقات المتداخلة، بين المتغيرات السكانية والمتغيرات التربوية، في سياق التنمية الاقتصادية والاجتماعية في العراق، من خلال التداعيات الرئيسية للاتجاهات السكانية على التنمية التربوية وبالعكس، وذلك من وجهة النظر الحالية والمستقبلية، وقد اعتمدت الدراسة على نتائج مسح الإحصاءات الحياتية CSO للأعوام 73، 74، 75، وعلى مسح خصوبة المرأة العراقية عام 1974، باعتماد

عينة قوامها 14950 اسرة عراقية، فضلا عن البيانات الإحصائية الاخرى، استخدمت الدراسة وسائل إحصائية متعددة كالنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والارقام القياسية، واختبار χ^2 ، ومعادلات التكنيك الديموغرافي، والنماذج السكانية وجداول الحياة المدرسية.

وقد كانت اهم نتائج تلك الدراسة، هي وجود علاقات ذات دلالة إحصائية بين الحالة التعليمية للأب والام، وعدد من المتغيرات: العمر عند اول زواج، وسائل منع الحمل، مدة الحياة الزوجية، عدد الاطفال المولودين طول حياة الام، مستوى وفيات الاطفال الرضّع، معدلات الهجرة من الريف إلى الحضر، كما أن عدد السنوات التي يقضيها طالب المرحلة الابتدائية والثانوية تزداد مع انخفاض الوفيات، ومع انخفاض معدلات التسرب من المدرسة.

وقد اكدت الدراسة، على ضرورة ضخ المعرفة الكافية حول المشكلات السكانية في العراق «التغير السكاني، التفاعل بين السكان والتنمية، الحياة الأسرية، زيادة السكان في العمر المدرسي»، وذلك من خلال التعليم النظامي، لفهم أسباب وعواقب النمو الديموغرافي كمؤثر فعال على الأفراد، الأسر، والحياة الاقتصادية والاجتماعية، على اعتبار ان النظام التعليمي يهيئ الأفراد للمسؤولية في اتخاذ القرارات فيما يخصّ المواضيع المتعلقة بالسكان في المستقبل وذلك بالتركيز على مفاهيم وأهداف التربية السكانية.

(Alkubaisi, A.H. Thamir, 1979: pp. VIII-X)

5. دراسة (UNESCO, 1984)؛

«التربية السكانية في الرياضيات: عينة لبعض الدروس في المراحل الثانوية»

أجريت هذه الدراسة في ماليزيا، هدفت إلى تطوير المعرفة في مجال المفاهيم السكانية المختلفة، فضلا عن تطوير المهارات في مجال تطبيق الرياضيات في العمليات الرياضية، وحساب المعدلات والمتوسطات الحسابية، في هذا المجال، شملت العينة 5 دروس لتعليم الرياضيات، من الدروس المماثلة التي تمّ إدماجها في مواد التربية السكانية، والتي تباينها عن السنوات الاربعة السابقة من حيث المحتوى واستراتيجيات التدريس،

وتتم اعتماد التكنيك الديموغرافي بوصفه أداة إحصائية لتطبيقها في هذه المادة، فضلاً عن أنشطة الرياضيات المعتادة.

وكانت أهم نتائج هذه الدراسة تأكيد العلاقة بين معارف التربية السكانية ومهارات تدريسها، وذلك من خلال اعداد دروس انموذجية في الرياضيات، منها درسان يتضمنان عملية الجمع والضرب والعمليات المعاكسة لهما التي تستخدم لحساب: نسبة النوع للسكان، التغيرات السكانية، معدل الخصوبة، معدل الزيادة الطبيعية، معدل الهجرة، معدل النمو. يليهما درس تعليم وبناء الجدول التكراري للبيانات المستخدمة في حجم الأسرة، ودرس يتعلق بمعدلات الإعالة للتركيبة السكانية، والدرس الأخير يتضمن النسبة المئوية المستخدمة في حل المشكلات المتعلقة بالإسقاطات السكانية، والوقت اللازم لمضاعفة عدد السكان، ويتضمن كل درس، الإطار الذي يوفر للمستخدم معلومات عن المحتوى والأهداف ومستوى الصف الدراسي، وموضوع دمج في مواد التربية السكانية، ورغم ان الجزء الرئيس من كل درس مختلف عن البقية، إلا ان معظمها تضمنت سرداً للمحتوى، وبعض الأسئلة التقويمية في نهاية كل درس.

(UNESCO,1984:pp.87-109)

6. دراسة (Van Peer, 1997) :

«تعليم المسائل السكانية في أوروبا: نتائج دراسة استقصائية مقارنة بين الطلاب في خمسة بلدان أوروبية»

أجريت هذه الدراسة في بلجيكا/المعهد العلمي للحكومة الفلمنكية، وهي دراسة مقارنة استقصائية بين طلبة الصفوف المنتهية في التعليم الثانوي لعدة بلدان أوروبية، وتهدف الدراسة الى تقييم أثار التربية على السكان من حيث المعارف المكتسبة، والتعرف على الحقائق والاتجاهات الديموغرافية - مثل شيخوخة المجتمعات الغربية والهجرة القادمة - ومحاولة التأكد من آراء الطلبة حول الاتجاهات الديموغرافية، وشملت العينة أكثر من 2000 طالبا، واستخدمت الدراسة وسائل إحصائية عدة لتحليلات، كما أعدت استبياناً تناول الحقائق والاتجاهات المشار إليها أعلاه ومن بينها أسئلة عن مواقف الشباب حول التضامن بين الأجيال، وكيفية التسامح اتجاه المهاجرين القادمين، وما هي آرائهم في التغيرات الحديثة في الهياكل الأسرية، وهذه المعرفة

ضرورية، لأن مواقف الشباب وسلوكهم في المستقبل، من شأنها ان تساعد في تشكيل كل من النسيج الاجتماعي والازدهار الاقتصادي لأوروبا وسكان العالم، وقد أعدت الدراسة تحليلاً مقارناً لنتائج الاستقصاء التي تم الحصول عليها من هذه البلدان الخمسة.

وكانت أهم النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين معرفة قضية المهاجرين ومواقف التسامح تجاه المهاجرين، كما تمت دراسة تأثير العوامل، مثل الأصل الاجتماعي ودراسة تأثير نوع الجنس على كل من معرفة الطلبة واتجاهاتهم، وقد خلصت الدراسة إلى ان التدريب التربوي المناسب على القضايا السكانية- التربية السكانية- له تأثير ايجابي ذو دلالة على مواقف التسامح لدى الطلبة المبحوثين.

(Van Peer,Christine,2006:pp.V-X)

7. دراسة (Olawepo، 2000) :

«إدخال التربية السكانية في مناهج الدراسات الاجتماعية للتعليم الثانوي في نيجيريا»

اجريت هذا الدراسة في نيجيريا/ جامعة Horin / كلية التربية، واستهدفت اقتراح إستراتيجية تقديم التربية السكانية على نحو مباشر إلى مناهج الدراسات السكانية في المدارس الثانوية النيجيرية، من اجل إظهار المفاهيم السكانية الجوهرية أمام تعامل المدرسين معها، واقتصرت عينة الدراسة على كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة لهذه المرحلة، واعتمدت الدراسة طريقة تحليل المحتوى للمناهج القائمة لهذه الدراسات لاجل تحديد الأنماط الحالية للتربية السكانية، وذلك باستخدام ثلاثة أطر منفصلة عن بعضها البعض - مقترحة في ادبيات التربية السكانية - واختيار مواضيع ووحدات مرغوبة للتربية السكانية، ثم إعداد قائمة نهائية بها تدمج بمناهج الدراسات الاجتماعية الموجودة.

وقد تمخضت هذه الدراسة عن اعداد وحدات دراسية، تعود للتربية السكانية في مناهج الدراسات الاجتماعية بلغت 35 نوعاً، كما استخلصت الدراسة المواضيع الخمسة الرئيسة الآتية من دراسة الأطر الثلاثة على وفق وحدات العينة:

• الديموغرافيا.

- السكان والبيئة.
- السكان والتنمية الاقتصادية والاجتماعية.
- السكان والحياة الجنسية أو الأبوة المسؤولة.
- السكان والقيم والبدائل المستقبلية.

وعند التعامل مع هذه المواضيع الرئيسة حسب الصف الدراسي، فيمكن وضعها ضمن مناهج الدراسات الاجتماعية القائمة، اعتماداً على التقدم من البسيط إلى المعقد، ومن الملموس إلى المجرد، ومن المحلي إلى الوطني وذلك بالصيغة الآتية:

7.1. الصف الأول الثانوي؛

أ. السكان والحياة الجنسية والوالدية المسؤولة؛

- ترتيب المولود، تخطيط الأسرة، حجم الأسرة.
- التبني، الوالدية المفردة.
- الطلاق والمشاكل الزوجية.
- واجبات الوالدين حول الأطفال.
- العناية الصحية بالأسرة.

ب. السكان والرفاهية الاقتصادية للأسرة؛

- حاجات الأسرة وموارد الأسرة.
- ميزانية الأسرة ورفاهية الأسرة.

7.2. الصف الثاني الثانوي؛

أ. السكان، القيم وبدائل المستقبل؛

- عادات الزواج وممارسات النيجيريين.
- العناية الصحية التقليدية والحديثة.
- تخلف ممارسات الأسرة في نيجيريا.
- تأثير الثقافات الأجنبية على حياة الأسرة النيجيرية.

ب. السكان والبيئة :

- توزيع السكان.

ج. السكان والتنمية الاجتماعية :

- السكان والمجتمع.
- الهجرة والتغير الاجتماعي.
- تجهيز وسائل الراحة الاجتماعية للسكان.

307. الصف الثالث الثانوي :

أ. الديموغرافيا :

- التعداد والاحصاء الحياتي.
- السكان في نيجيريا.
- عوامل النمو السكاني.
- النمو السكاني في نيجيريا.

ب. السكان والتنمية الاقتصادية :

- الأجور وكلفة المعيشة.
- النمو السكاني والتنمية الاقتصادية.

ج. السكان والبيئة :

- تأثير التكنولوجيا على البيئة.
- سوء استعمال الموارد.
- الانفلات البيئي.
- الصرف الصحي «المخلفات البيئية».
- التربية البيئية.

وقد اختتمت الدراسة توصياتها بان التربية السكانية لايمكن إدخالها في المدارس كمادة دراسية جديدة لان الجول المدرسي مزدحم كثيرا، ولهذا السبب يجب ان تقدم مكونات التربية السكانية بشكل منطقي وتراكمي الى مناهج الدراسات الاجتماعية للمدارس الثانوية، وعمليا ينبغي وجود تدريب ومتابعة خلال الحلقات الدراسية والورش العملية لمدرسي الدراسات الاجتماعية، إضافة إلى الإعداد المسبق لهم قبل الخدمة وتحويله ليناسب التحسبات المطلوبة.

(Olawepo 2000:pp.125-140)

8. دراسة (Tuhin Deb & Rakshit Mishra، 2004) :

«تقييم حاجات المراهقين ذات العلاقة بالتربية السكانية»

اجريت هذه الدراسة في الهند / مقاطعة Madhya Pradesh، وكانت تهدف إلى ما يأتي:

108. فهم المعلومات والحاجات الاستشارية للمراهقين الذين يمثلون شريحة كبيرة من السكان.

208. التوعية بالتغيرات الطبيعية خلال فترة المراهقة بين 12 . 18 سنة والتعرّف على مردودات الرقابة الصحية وخدمات الصحة المدرسية.

308. التوعية بالتغيرات العاطفية خلال فترة المراهقة.

408. مدى التوعية بقضايا الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي.

508. التعرّف على تأثير الاستجابات حول AIDS / HIV .

غطت عينة الدراسة 350 أسرة شملت المراهقين فيها «290 ذكور، 60 إناث»، واعدت هذه الدراسة استبياناً بوصفها أداة استقصائية للتعرف على حاجات المراهقين واتجاهاتهم نحو قضايا التربية السكانية، سواء داخل المدرسة أو خارجها، وقد اعتمدت الدراسة النسبة المئوية وسيلة إحصائية.

608. تركّزت اهم نتائج هذه الدراسة - بغض النظر عن المعلومات العامة وخصائص المبحوثين- على حاجات واتجاهات المراهقين الحالية الذين هم آباء المستقبل:

✳ ان العدد النموذجي للأطفال في الاسرة الواحدة هو ثلاثة اطفال أو أكثر خصوصاً لدى المبحوثين في اعمار المراهقة المبكرة «13- 15» سنة، أما في اعمار المراهقة المتأخرة «16 . 19» سنة فالعدد هو طفلان في الاسرة الواحدة.

○ الرغبة في إنجاب الأطفال الذكور عدة مرات وهم يفضلونهم على الإناث بشكل عام.

○ ارتفاع عدد افراد الاسرة في الحدود المعقولة، يؤدي الى زيادة دخلهم «وهذه ظاهرة خاصة بهذه الدراسة».

○ هنالك عوامل عديدة تقرر حجم الاسرة مثل رغبة الله - سبحانه وتعالى - ، رغبة الوالدين، الظروف المعيشية، الحالة التعليمية.

○ ان الفترة بين إنجاب طفلين يجب ان تكون من «2- 3» سنوات.

✳ ان المتزوجين - الذين يمثلون نصف افراد العينة - يستعملون وسائل منع الحمل وفق النسبة التالية 40% للواقى الذكري، 27% اللولب، 24% الحبوب، 9% للوسائل الاخرى.

○ لم يسمع 55% من المبحوثين بر HIV/ ADIS، وان الراديو أحد اهم مصادر المعلومات عن هذا المرض حيث بلغت نسبتهم 75% اما التلفزيون فقد احتل المرتبة الثانية بنسبة 5%، وفيما يخص المجالات فكانت النسبة 4%.

○ يدعم 63% من المبحوثين استمرار عدم تجريم النوع الاجتماعي.

وقد أوصت الدراسة بتوصيات عديدة منها:

○ في كل برنامج تربيوي يجب ان يؤخذ بالحسبان دراسة تداعيات الزواج المبكر بين المراهقين.

○ ملء الضجوة القائمة حالياً بين المعرفة الحالية والمعرفة المطلوبة في بعض جوانب نمو الجسم، ووظيفته، وحاجاته، والنشاط الجنسي، ومفاهيم ولادة الطفل والعناية به، وان يشمل ذلك تعليم الأم وأبنائها المراهقين.

○ احترام مفهوم النوع الاجتماعي، ويجب ان لا ينظر إلى البنت على أنها عبء على الأسرة أو المجتمع.

○ ضرورة تعليم المراهقين مهارات الحياة والمهارات العقلية والمهارات الصحية.... الخ.

● إنشاء نادي للشباب المراهقين في القرى أو المدن لأجل مناقشة مشاكلهم ومشاركتهم خبراتهم وهمومهم، ويمكن تطويرها الى مراكز ثقافية وإبداعية ومكتبات متعددة الأغراض.

(Tuhin Deb & Rakshit Mishra 2004: pp.1-7).

9. دراسة (Colson & De souza, 2005):

«استقصاء التربية السكانية من وجهة نظر مدرسي التعليم الثانوي».

اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية/مكتب المراجع السكانية PRB، وهي دراسة مسحية استهدفت التعرف على أنشطة التربية السكانية، في ولاية مينيسوتا Minnesota بالتعاون مع جمعية التربية الجغرافية، شملت مدرسي التعليم الثانوي، الذين يدرسون مواضيع السكان ذات الصلة بصرفهم الدراسية، وأنواع المواد التعليمية التي يستخدمها هؤلاء المدرسون، ومصادر معلوماتهم المستخدمة، والتي يحتاجونها، والحصص الدراسية المخصصة لتدريس المواضيع السكانية، وكانت عينة الدراسة مكونة من «304» ما بين مدرّس ومدرّسة في المرحلة الثانوية، 60٪ منهم يدرسون مادة الجغرافية، في حين توزع الباقون على تدريس التاريخ الأمريكي، العلوم، الجغرافية البشرية، تاريخ العالم، علم الاجتماع ومواضيع أخرى، كانت أداة الدراسة استبياناً، يتضمن 10 فقرات ذات بدائل ثلاثية وخماسية، واستخدمت الدراسة، النسب المئوية والوسط الحسابي، بوصفها وسائل إحصائية لها.

أظهرت أهم نتائجها ان مصادر المعلومات الأكثر استخداماً من قبل المدرّسين،

كانت هي:

109. الكتب المدرسية وشبكة الانترنت 45٪ وخصوصاً اثناء إعداد الدروس، يليها الزملاء 7٪، حلقات العمل والمؤتمرات 4٪، المكتبات العامة 3٪، الوكالات الحكومية 3٪، رابطات التعليم 2٪، أما نسبة المصادر الأخرى مثل المجالات

والصحف والدوريات فكانت 33٪، في حين شكلت الكتب، الفيديو، التلفزيون، الإبداع، الخبرة الشخصية، والمصادر الأولية 13٪.

209. وفيما يخص استعمال المواد والوسائل التعليمية بدرجة مفيدة جداً، واستخدام مهارات التدريس في مجال توظيف المعلومات السكانية في التعليم، فإن كمية واسعة من المواد المستخدمة لتعليم السكان في قاعات الدرس، تركزت حول الخرائط 79٪، صحائف الحقائق 61٪، والموقع على شبكة الانترنت 61٪، صحائف شفاقة زجاجية 45٪، الفيديوهات 39٪، خطط الدرس 38٪، قائمة الموارد 29٪، الكتب الدراسية 28٪، مقالات صحفية والملخصات المنشورة 30٪، برنامج Power Point 25٪، النصوص الأدبية 8٪.

309. ووضحت الدراسة أن 82٪ من المبحوثين، يهتمون على الأرجح بتدريس العوامل الاجتماعية والاقتصادية، التي تؤثر على التغير السكاني، وتعدّ مواضيع الهجرة إلى أمريكا، والصلات بين السكان، والصحة والبيئة، هي الأكثر جاذبية حيث كان الاختيار 68٪، 66٪ على التوالي. وأكدت هذه الدراسة على العلاقة بين المفاهيم السكانية ومهارات تدريسها.

409. أمّا فيما يخص الوقت المخصص للحصص الدراسية في مجال التربية السكانية، فقد كان المتوسط الحسابي هو 2.3 ساعات اسبوعياً، مكرسة لكل من المواضيع الرئيسة للسكان المطلوب تغطيتها من قبل المدرسين، بينما يعدّ مدرّسوا «الصف الحادي عشر والثاني عشر» أن متوسط الوقت المبذول في تدريس الجغرافية والجغرافية البشرية، وتاريخ العالم، يزداد إلى حوالي 3-4 ساعات. وفي الوقت نفسه فإن أغلب المدرسين يرون بأن 10٪ من السنة الدراسية مكرسة لتعليم المواضيع السكانية (Colson & De souza 2005: pp.1-7)،

10. دراسة (Rani, 2007)؛

«تغير الاتجاهات نحو التربية السكانية لدى طلبة التعليم الثانوي/مستوى الصف التاسع».

اجريت هذه الدراسة في الهند/ ولاية Visakhapatnam /جامعة Andra، وهدفت إلى دراسة العلاقة بين الاتجاهات الحالية والتغير فيها الناتج عن المعالجات

حسب الجنس وحجم الأسرة، لثلاثة مجاميع علاجية، «Treatments» من طلبة الضواحي في التعليم الثانوي/الصف التاسع، كانت عينة الدراسة 200 طالب - منهم 81 طالب و119 طالبة- وحسب حجم الأسرة: منهم 73 في أسر صغيرة يقابلها 127 من أسر كبيرة الحجم. وقد اعتمدت الدراسة الطريقة التجريبية لتغيير الاتجاهات - المتغير المستقل - نحو التربية السكانية وتنظيم الأسرة - المتغيرات التابعة-، استخدم ثلاث استراتيجيات اتصال: لفظية، سمعية، مسرحية، لأربعة نشاطات - دورات-، حيث صممت أداة الدراسة متناسقة مع مقياس Linkert، ومقياس Visakha، وطبقت على المجاميع في الاختبار القبلي الذي سبق هذه الأنشطة، والاختبار البعدي لها، استعملت الدراسة برنامج الحزمة الإحصائية SPSS في تحليل المعالِم الإحصائية، مثل الوسط الحسابي، اختبارات، الانحراف المعياري

وقد لوحظ في نتائج التحليل الإحصائي، وجود مؤشرات ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي، حيث كانت الفروق بين الأوساط الحسابية موجبة بين ما قبل الاختبار وما بعد، حيث اتضح كسب إيجابي أكبر في الاتجاهات لكل الأنشطة المعرفية العلاجية، سواء في حجم التغيير في الاتجاه، أو اكتسابه في الجوانب المرغوبة فيه، وعلى صعيد الجنس وحجم الأسرة، فإن الفروق الإحصائية لم تكن ذات دلالة. وقد خلصت الدراسة إلى أن أثر استراتيجيات الاتصال التي استخدمت في الدراسة، يتمثل في تغيير كبير في الاتجاه المرغوب بصفة عامة لكل أنواع العلاج التربوي خلالها.

وقد أوصت الدراسة الإفادة من هذه النتائج ضمن عروض النظم التعليمية في مجال التربية السكانية، على ضوء تكامل التجربة في أكثر من مائة من بلدان العالم، في سياق السكان والتنمية الذي يعد أكثر القضايا إلحاحاً أمام الجنس البشري في عالم اليوم، وهو كل مترابط ترابطاً وثيقاً في العوامل المعقدة التي تحكمه، (Rani2007:pp.1-2).

ثالثاً: مقارنة الدراسات السابقة:

تتفق معظم الدراسات التي تم استعراضها، على أهمية التربية السكانية، وضرورة تطويرها وفقاً لسياقات علمية أو نظم محدّدة، وعلى وجود ضعف معرفي في الوعي بقضاياها الحيوية، وأن الإطار المفاهيمي للتربية السكانية قد تطور عبر العقود الأربعة الماضية، وهو بحاجة مستمرة إلى أغناؤه بالبحث والدراسة والعمل وما يتعلّق به

من تقويم وتعديل. كما ان تحليل المحتوى أوضح عدم كفاية الكتب المدرسية وخصوصا كتب الجغرافية ومناهجها لمضامين التربية السكانية، وان الهدف المركزي للتربية السكانية هو تحسين حاضر نوعية الحياة ومستقبلها، ولأجل تحقيق هذا الهدف ينبغي تمكين المتعلمين من الحصول على المعارف، والمهارات، والاتجاهات، الضرورية اللازمة لفهم وتقييم الوضع القائم في المجال السكاني والعوامل المؤثرة فيه، على صعيد الفرد، والأسرة، والمجتمع، والبلد، والعالم، ثم اتخاذ القرارات العقلانية والقيام بالسلوك المناسب، وعلى ضوء مراجعة تلك الدراسات يمكن ان نستخلص من خضمها الواسع الملاحظات الآتية:

1. مجالات التربية السكانية:

تباينت الدراسات في مجالات التربية السكانية من حيث الأهداف، فمنها ما اعتمدت الإطار المفاهيمي - المحتوى -، وأخرى تبنت معالجة المتغيرات التربوية والسكانية، والقسم الآخر تناول بعض كفايات التربية السكانية- المعرفية والمهارية والوجدانية-، ومنها ما كان في صلب مواضيع التربية السكانية أو قريبا منها، ويمكن تصنيف هذا التباين بالملاحظات التالية:

101 دراسات تناولت الإطار المفاهيمي للتربية السكانية -المحتوى-:

وتشكل مجموعتين رئيسيتين:

أ. المجموعة الأولى:

تناولت القضايا السكانية ذات الطابع الكمي والعلاقات المتبادلة التأثير بين السكان والتنمية والبيئة مثل دراسة Custavus 1975 ودراسة Paik 1977، ودراسة الناصر 1979، ودراسة Alkubaisi 1979، ودراسة زيتون 1992، ودراسة القاعود 1997، ودراسة Van Peer 1997.

ب. المجموعة الثانية:

تعاملت مع قضايا الصحة الإنجابية والصحة الجنسية وقضايا النوع الاجتماعي بشكل مفصل، إضافة الى القضايا السكانية الاخرى المشار إليها في المجموعة

الاولى اعلاه، مثل دراسة Olawepo 2000، ودراسة Tuhin 2004، ودراسة شعيا 2005، ودراسة سويد، 2005، ودراسة اديب 2006، ودراسة نوفل 2006، ودراسة الكبيسي 2009، وبذلك يمكن ان يتخذ محتوى التربية السكانية المفاهيم الرئيسية الاتية:

- ✓ الديموغرافيا - السكان: نموهم، توزيعهم، بنيتهم، حركيتهم... -
- ✓ الاسرة والابوة المسؤولية.
- ✓ الصحة الانجابية والتربية الجنسية.
- ✓ المساواة بين الجنسين وتمكين المرأة.
- ✓ السكان والتنمية.
- ✓ السكان والبيئة.
- ✓ السكان والقيم والبدائل المستقبلية.

201. دراسات سكانية بحثة او أنها تناولت القضايا السكانية بمعالجة تربوية:

على الرغم من التداخل والتشابك بين المتغيرات التربوية والمتغيرات السكانية، الا انه يمكن تقسيم الدراسات حسب نوع المعالجة السكانية، والمعالجة التربوية، لقضايا التربية السكانية الى المجاميع الثلاث الآتية:

أ. المجموعة الاولى:

وهي مجموعة المعالجات السكانية - من وجهة نظر سكانية - ، مثل دراسة UNESCO 1984، ودراسة Van Peer 1997، ودراسة فرح 2003، ودراسة الجهاز المركزي للإحصاء مع اليونسيف 2004، دراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2006.

ب. المجموعة الثانية:

وهي مجموعة المعالجات التربوية - تناول السكان من وجهة نظر تربوية - مثل: دراسة Sprague 1974، دراسة الناصر 1979، ودراسة عبد الحميد 1985، ودراسة عريفج 1987، ودراسة البداوي 1992، ودراسة زيتون 1992، ودراسة Olawepo 2000، دراسة Tuhin 2004، دراسة شعيا 2005، دراسة اديب 2006، دراسة نوفل 2006، دراسة Rani 2007، ودراسة الكبيسي 2009.

ج. المجموعة الثالثة :

وهي مجموعة المعالجات المتوازنة تقريبا بين المجموعتين السابقتين مثل دراسة 1979 Alkubaisi، ودراسة 2005 Colson، ودراسة الاحمدي 2007.

301. دراسات تناولت كفايات التربية السكانية :

وذلك سواء الصريحة منها أو الضمنية والتي يمكن تصنيفها حسب نوع مكوناتها كالآتي:

أ. الإلمام بالمفاهيم والمعارف :

منها دراسة الناصر 1979، دراسة عبد الحميد 1985، دراسة القاعود 1999، دراسة Olawepa 2000، دراسة نوفل 2006، ودراسة الكبيسي 2009.

ب. الممارسات :

منها دراسة 1975 Custavus.

ج. الاتجاهات :

منها دراسة عريفيج 1987، دراسة اديب 2006، ودراسة Rani 2007.

د. المهارات التدريسية :

منها دراسة 1974 Spragae، دراسة 1977 Paik، دراسة 2005 Colson، ودراسة الكبيسي 2009.

هـ. المعارف والممارسات :

منها دراسة 1979 Alkubaisi، دراسة فرح 2003، دراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2006.

و. المعارف والاتجاهات:

منها دراسة البداوي 1992، دراسة 1997 Van Peer، دراسة 2004 Tahin، دراسة الاحمدي 2007.

ز. المعارف والاتجاهات والممارسات:

منها دراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2004، دراسة شعيا 2005، دراسة سويد 2005، دراسة 2005 Colson، ودراسة الكبيسي 2009.

401. دراسات مصنفة حسب القرب من التربية السكانية:

وتتوزع على مجموعتين:

أ. مجموعة الدراسات في صلب موضوع التربية السكانية:

وهي دراسة كل من: Sprague 1974، Gutavus 1975، Paik 1977، Olawepo 2005، Colson 2005، Rani 2007، ودراسة كل من: الناصر وآخرون 1979، عبد الحميد 1985، عريفج 1987، البداوي 1992، وزيتون 1992، شعيا وسويد 2005، اديب وشليطا 2006، نوفل وآخرون 2006، الاحمدي 2007، الكبيسي 2009.

ب. مجموعة الدراسات القريبة نسبيا من موضوع التربية السكانية:

وهي الدراسات المتبقية في هذا الفصل من غير المجموعة اعلاه.

1. العينة:

اختلفت الدراسات من حيث حجم العينة، فقسم من الدراسات تناولت عينات صغيرة - اقل من 300 فردا -، مثل دراسة UNESCO 1984، ودراسة عبد الحميد 1985، ودراسة القاعود 1997، ودراسة Olawepo 2000، ودراسة فرح 2003، ودراسة سويد 2005، ودراسة نوفل 2006، ودراسة Rani 2007، اما القسم الاخر من الدراسات، فقد شمل عينات كبيرة - 300 فردا واكثر -، مثل دراسة Sprague

1974، ودراسة Custavus 1975، ودراسة الناصر 1979، ودراسة Alkubaisi 1979، ودراسة عريض 1987، ودراسة البداوي 1992، ودراسة Van Peer 1997، ودراسة الجهاز المركزي للإحصاء مع اليونيسيف 2004، ودراسة Tuhim Deb 2004، ودراسة شعيا 2005 ودراسة Colson 2005، ودراسة اديب 2006، ودراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2006، ودراسة الاحمدي 2007، ودراسة المجلس الوطني للسكان 2007، ودراسة الكبيسي 2009، مع ملاحظة ان حجم العينة في بعض الدراسات المسحية العامة كان كبيرا جدا، وذلك بسبب القياس الى اعداد السكان.

2. نوع المستجيب:

غطى أعلى عدد من الدراسات عينات من المدرسين مثل دراسة Gustovus 1975، ودراسة الناصر 1979، ودراسة عبد الحميد 1984 - مدرستون وطلبة-، ودراسة البداوي 1992، ودراسة القاعود 1997، ودراسة شعيا 2005، ودراسة سويد 2005، ودراسة Colson 2005، ودراسة الاحمدي 2007، ودراسة الكبيسي 2009، وشملت 6 دراسات الطلبة وهي: دراسة Sprague 1974، ودراسة Paik 1977، ودراسة عريض 1997، ودراسة Van Peer 1997، ودراسة اديب 2006، ودراسة Rani 2007، كذلك شملت 5 دراسات اخرى الاسروهي: دراسة Alkubaisi 1979، ودراسة الجهاز المركزي للإحصاء مع اليونيسيف 2004، ودراسة Tuhin 2004، ودراسة اديب 2006، ودراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2006، وتضمنت 3 دراسات السكان في عمر الشباب والإنجاب، مثل الجهاز المركزي للإحصاء 2004، ودراسة الجهاز المركزي للإحصاء مع اليونيسيف 2006، ودراسة المجلس الوطني للسكان 2007، وهناك دراسة واحدة تعاملت مع الدول - ممثلهم -، وهي دراسة فرح 2003.

3. متغير الجنس:

تناولت كافة الدراسات كلا الجنسين، باستثناء دراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2006، ودراسة الاحمدي 2007، حيث تناولتا الإناث فقط.

4. المرحلة الدراسية؛

طبقت اغلب الدراسات على مرحلة التعليم الثانوي -المستوى الدراسي الثاني بعد المرحلة الابتدائية - ، باستثناء دراسة الناصر 1979، ودراسة Alkubaisi 1979، ودراسة البداوي 1992، ، دراسة شعيا 2005، دراسة سويد 2005، ودراسة الاحمدي 2007، فقد تناولت كلا المستويين الابتدائي والثانوي، كما يستثنى منها، الدراسات التي شملت الافراد في مختلف المراحل الدراسية سواء في المدرسة أو في خارجها، مثل دراسة الجهاز المركزي للإحصاء مع اليونيسيف 2004، دراسة Tuhin 2004 Deb، دراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2006، دراسة المجلس الوطني للسكان 2007.

5. أداة البحث؛

شملت اداة البحث في غالبية الدراسات، الاستبيان، باستثناء اربع دراسات كانت تحليلية، وهي دراسة UNESCO 1984، ودراسة القاعود 1997، دراسة Olawepo 2000، نوفل 2006 كما اعتمدت دراسة سويد 2005 على المجموعات الحوارية مع المقابلات، ودراسة اديب 2006 على المقابلة.

6. الوسائل الإحصائية؛

تباينت الدراسات في استخدام الوسائل الإحصائية تبعا لأهدافها ومتطلباتها، فقد تراوحت بين استعمال النسبة المئوية، والوسط الحسابي، ومعاملات الارتباط واختبار χ^2 ، واختبار- ت... وكذلك استخدام برنامج الحزمة الاحصائية SPSS استخراج المعالم الاحصائية.

7. خصائص المبحوثين؛

تناولت 8 دراسات سابقة بتفصيل أوسع الخصائص الديموغرافية والاجتماعية المتعلقة بالمبحوث: متغيرات الجنس، العمر، الحالة الزوجية، استعمال وسائل منع الحمل، النشاط الاقتصادي، محل الإقامة، الحالة التعليمية، التحصيل العلمي، التخصص العلمي،.... وهي دراسة الناصر 1979، ودراسة القاعود 1997، ودراسة Alkubaisi 1979، دراسة الجهاز المركزي للإحصاء مع اليونيسيف 2004،

دراسة Tuhin 2004، دراسة شعيا 2005، ودراسة المجلس الوطني للسكان 2007، ودراسة الكبيسي 2009، وقد اتاح ذلك مساحة أوسع لهذه الدراسات، لدراسة العلاقات وفحص الكثير من المتغيرات ذات العلاقة في حين اكتفت بقية الدراسات بتناول مقتضب لها - وذلك طبعا حسب خطة الدراسة ومتطلباتها -.

8. نوع البحث:

انتهجت 22 دراسة البحث الوصفي، منها 14 دراسة ذات طابع مسحي «استقصائي» وهي: دراسة Gustavus 1975، دراسة الناصر 1979، دراسة عريفج 1987، دراسة البداوي 1992، دراسة القاعود 1997، دراسة فرج 2003، دراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2004، دراسة Tuhin 2004، دراسة Colson 2005، دراسة شعيا 2005، دراسة سويد 2005، دراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2006، دراسة المجلس الوطني للسكان 2007، ودراسة الكبيسي 2009. ودراستان تمثلتا في دراسة الحالة وهما دراسة Gustavus 1975، ودراسة UNESCO 1984 و7 دراسات اعتمدت تحليل المحتوى وهي دراسة عبد الحفيد 1985، دراسة زيتون 1992، دراسة القاعود 1997، دراسة olawepo 2000، دراسة نوفل 2006، ودراسة الكبيسي 2009، ودراسة واحدة اعتمدت مسح الرأي العام وهي دراسة أديب 2006. وأربعة دراسات اعتمدت دراسة العلاقات المتبادلة وهي دراسة Alkubaisi 1979 / دراسة الارتباط، دراسة الاحمدي 2007 / دراسة الارتباط، دراسة الكبيسي 2009 / دراسة الارتباط، ودراسة Paik 1977 / المقارنة، ودراسة Van Peer 1997 / المقارنة، ودراسة عريفج / 1987 المقارنة، دراسة البداوي 1992 / المقارنة. إضافة إلى دراسة UNESCO 1984 التي تناولت أيضا المحتوى ضمن دراسة الحالة.

أما البحث التجريبي فقد انتهجته 3 دراسات هي دراسة Sprague 1974 / تصميم مجموعتين تجريبيتين مع المجموعة الضابطة، ودراسة Rain 2007 / تصميم المجموعة الواحدة، ودراسة زيتون، 1992.

9. توظيف الدراسات السابقة:

استفاد الكاتب من الدراسات السابقة - العراقية والعربية والأجنبية - التي تناولت التربية السكانية، والتي لها صلة مباشرة بالموضوع قيد الدراسة، من خلال

اهداف الدراسة أو منهجيتها، أو تناولها بعض متغيرات الدراسة. وعلى الرغم من تبعثر بعض هذه الدراسات وعدم سعتها الكاملة في أحيان ومواقف شتى، فقد كانت لها مكانة علياء في أغناء هذا الكتاب ومنهجيته، والرجوع إلى المصادر المهمة التي اعتمدت عليها، وكذلك التعرف على المزالق - أو القصور - التي قد تكون واجهت الباحثين، وذلك من أجل تجاوزها، وإكمال ما انتهت إليه هذه الدراسات، والطموح في إيجاد طرائق معالجة جديدة في المسائل التي ربما أغفلتها، أو في سدّ بعض الثغرات والفجوات في الأنشطة العلمية، والبرامج التي ربما تركتها تلك الدراسات خالية في مجال التربية السكانية فيما يخص القطر العراقي، ويرغم أن بعض الدراسات القريبة من التربية السكانية لم تكن في لبّ الموضوع - وهي حالات قليلة - إلا أن الكاتب استفاد من منهجيتها، وخاصة الحديثة منها في تطوير هذا البحث كلما كان ذلك ممكناً.

المصادر العربية والأجنبية

أولاً: العربية:

ا ب ت ث ج ح خ د ذ ر ز س ش ص ض ط ظ ع غ ف ق ك ل م ن ه و ي

ثانياً: الأجنبية:

a b c d e f g h I j k l m n o p q r s t u v w x y z

أولاً: المصادر العربية:

1. القرآن الكريم.
2. إبراهيم، رياض وآخرون، 2006، مبادئ الجغرافية العامة/ للصف الأول متوسط، ط 25 منقحة، منشورات وزارة التربية، مطبعة كفاح العصامي، بغداد، العراق.
3. إبراهيم، فوزي طه، ورجب احمد الكلز، 1983، المناهج المعاصرة، مطابع الفن ط1، القاهرة.
4. ابراهيم محمد رضا علي وآخرون، 2003، التعليم والصحة الإنجابية ومفاهيم التربية السكانية من منظور إسلامي، أوراق بحثية حول مفاهيم وقضايا التربية السكانية في اجتماع الخبراء الإقليمي للايسيسكو في القاهرة من 2-25 ابريل 2001، منشورات الايسيسكو، الرياض، المغرب.
5. إبراهيم، محمد رضا، 2005، المدخل المنظومي وممارسة الأنشطة اللاصفية في مجال التربية البيئية والسكانية، دراسة غير منشورة، وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة للتربية البيئية والسكانية، القاهرة، مصر.
6. إبراهيم، محمد عبد المنعم، وآخرون، 1990، كتاب المعلم لمادة العلوم للصف الثالث الابتدائي، الجزء الأول ط 1، منشورات مكتب التربية العربي لدول الخليج/ المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، شركة الشرق الأوسط للطباعة المحدودة، بغداد، العراق.
7. ابن منظور، 1960، لسان العرب، المجلد الثالث، طبعة محققة، دار المعارف بمصر، القاهرة.
8. أبو جادو، محمد علي صالح، 1988، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

9. ابو حويج، 2002، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1 الدار العلمية للثقافة، عمان، الاردن.
10. أبو زينة، بشير، 2007، التفكير المنطومي وهندسة القرار، المعهد العربي للبحوث والدراسات الاستراتيجية، عمان، الأردن.
11. ابو السرور، جمال، وآخرون، 2000، الدليل المبسط للمفاهيم السكانية والوضع الديموغرافي وقضايا السكان في العالم الإسلامي، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.
12. أبو عيانه، فتحي محمد، 2002، دراسات في علم السكان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.
13. اتحاد الجامعات العربية، 2008، المؤتمر الدولي الاول في المدخل المنطومي، تحت شعار التربية في عصر العولمة ما بين 13 - 15 يوليو، اللجنة التحضيرية، نشرة يصدرها اتحاد الجامعات العربية، عمان، الاردن.
14. الأحمد، عدنان وآخرون، 2004، التربية البيئية والسكانية، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، سوريا.
15. الأحمد، عائشة سيف، 2007، قضايا التربية السكانية: مستوى المعرفة والاتجاهات لدى معلمات التعليم العام بالمدينة المنورة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية المعلمين، جامعة طيبة، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.
16. _____، 2009، هل معرفتهن معقولة؟ أو اتجاهاتهن مقبولة؟ المعلمات السعوديات وقضايا التربية السكانية، في مجلة المعرفة، العدد 167 في 2009/1/18، وزارة التربية والتعليم، السعودية.
17. ادعيبس، منير، 2006، الاجتماع التاسع لرؤساء المجالس واللجان الوطنية للسكان في الدول العربية من (18-21 ديسمبر) 2006/مسقط/عمان، في جريدة اخبار الوطن العربي، الصادرة في 2006، المركز العربي للمصادر والمعلومات (آمان)، عمان.
18. أديب، سليم وشليطا، 2006، آراء أهالي الطلاب حول إدراج قضايا الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي في المدارس، أنشطة تحضيرية لإدخال التربية السكانية في المناهج والنشاطات التربوية واللامنهجية في المدارس، منشورات المركز التربوي للبحوث والإنماء، وزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع صندوق الأمم المتحدة للسكان/بيروت.
19. اسكوا، 2003، الاستجابة للعولمة: سياسات تكوين المهارات وتقليص البطالة، منشورات الأمم المتحدة، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا، نيويورك.

20. 2007، إدماج التحولات الديموغرافية في خطط وبرامج التنمية، تقرير اجتماع فريق الخبراء حول مناقشة إطار إقليمي يساعد على إدماج التحولات الديموغرافية في خطط وبرامج التنمية عمان 4، 3 نيسان (أبريل) 2007، المجلس الاقتصادي والاجتماعي/اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (اسكوا) الأمم المتحدة، نيويورك.
21. 2007، الموقف الحكومي من السياسة السكانية في العراق، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا، الأمم المتحدة، نيويورك.
22. الأشقر، احمد، 1984، السكان والتنمية الاقتصادية، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، حلب، سوريا.
23. الاصبحي، اسكندر، 2006، المشكلة السكانية ثقافة، في صحيفة المجلس الوطني للسكان، الصادرة في 18/ يوليو/ 2006، صنعاء، اليمن.
24. الامام، مصطفى واخرون، 1987، القياس والتقويم ج1، جامعة بغداد، العراق.
25. الامم المتحدة، 1975، خطة العمل العالمية للسكان لمؤتمر السكان 1974 بوخارست في النشرة السكانية لعام 1975، منشورات اسكوا الامم المتحدة، نيويورك.
26. 1976، أعمال الحلقة الإقليمية لدراسة طرق جمع وتقييم وتقدير المعطيات السكانية، في النشرة السكانية العدد العاشر والحادي عشر، كانون الثاني-تموز 1976، اللجنة الاقتصادية لغربي آسيا، عمان، الأردن.
27. 1994، تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية /القاهرة / 1994، منشورات UNFPA، نيويورك.
28. 1994، وثيقة المؤتمر الدولي للسكان والتنمية « القاهرة 5-13 أيلول 1994»، منشورات الأمم المتحدة، نيويورك.
29. 2006، خدمات الرعاية والدعم لمكافحة الايدز، في دورة الجمعية العامة الاستثنائية المعنية بفيروس نقص المناعة والايدز، ورقة حقائق، منشورات UN، نيويورك.
30. 2006، الجندر وفيروس الايدز، اليوم العالمي للايدز 1/ كانون الاول، ديسمبر، في دورة الجمعية العامة الاستثنائية المعنية بالايدز، ورقة حقائق، منشورات UN، نيويورك.
31. انطوان رحمه، 1994، مفاهيم التربية المدنية في الدول العربية، في مؤتمر التربية المدنية في العالم العربي، ايلول سبتمبر، 1994، المركز اللبناني للدراسات، بيروت.
32. ايسيسكو، 2000، نموذج لبرنامج في التربية السكانية المدرسية من منظور إسلامي، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة «SESCO»، الرباط، المغرب.

33. —، 2003، دليل الايسيسكو لإدماج مفاهيم الصحة الإيجابية والنوع الاجتماعي في منهاج التربية الإسلامية، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة «ISESCO»، الرباط، المغرب.
34. —، 2005، الوقاية من الايدز، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم، الرباط، المغرب.
35. باقر، عبد الزهرة داخر، 1998، التقويم التربوي الفصل التاسع، في رزمة تدريبية لدورات اختيار مديري المدارس، وزارة التربية، منشورات معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد.
36. باقر، عبد الزهره والموسوي، عبد الله حسن، 1998، التجديدات التربوية، الفصل الحادي عشر، في رزمة تدريبية لدورات اختيار مديري المدارس، منشورات وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.
37. البداوي، ايمان رجا، 1992، معرفة معلمي ومعلمات مدارس مدينة عمان واتجاهاتهم نحو القضايا والمشكلات السكانية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان
38. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 1997، ملامح التنمية البشرية المستدامة في لبنان، الأمم المتحدة، بيروت.
39. —، 1999، التقرير الوطني للتنمية البشرية في لبنان، الأمم المتحدة، بيروت.
40. —، 2002، تقرير التنمية الإنسانية العربية، منشورات برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، عمان، الأردن.
41. البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، 2003، تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003، نحو إقامة مجتمع المعرفة، منشورات المكتب الإقليمي للدول العربية للصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، المطبعة الوطنية، عمان، الأردن.
42. بست، كيم، 1999، وسائل تنظيم الأسرة تؤثر على نوعية الحياة، في نتورك بالعربية مجلد 19 عدد 1، 1999، صادرة عن الهيئة الدولية لصحة الأسرة fhi، واشنطن، الولايات المتحدة الأمريكية.
43. بلوله، ابراهيم محمد احمد، 2005، التكاثر السكاني من منظور إسلامي، في صحيفة شبكة المشكاة الصادرة في 2005/1/10، الخرطوم، السودان.
44. بن حديد، فايزة، 2003، خلفية حول قضايا النوع الاجتماعي ومبادئه، إطار نظري وعملي، أوراق بحثية حول مفاهيم وقضايا التربية السكانية في اجتماع الخبراء

- الإقليمي للإيسيسكو في القاهرة من 21-25 ابريل 2001، منشورات الإيسيسكو، الرباط، المغرب.
45. البنك الدولي، 1991، التقرير السنوي 1991، البنك الدولي، واشنطن، الولايات المتحدة الأمريكية.
46. بني هاني، محمد، 2005، دور البرلمانات في دعم عملية التنمية المستدامة، دراسة في مجلة البرلمان العربي، العدد 93 أيار 2005، منشورات الاتحاد البرلماني العربي، الرباط، المغرب.
47. البياتي، عبد الجبار توفيق واثناسيوس، زكريا زكي، 1977، الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، منشورات الجامعة المستنصرية/دار الكتب للطباعة والنشر/جامعة البصرة، العراق.
48. تايلور، رالف، 1962، أساسيات المناهج، ترجمة احمد خيري وجابر عبد الحميد جابر، دار النهضة المصرية، القاهرة، مصر.
49. تري وارتا وكلاك، 1997، دراسات سكانية، ترجمة صباح محمود محمد وفاضل عبد القادر احمد، منشورات دار البيان، مطبعة دار السلام، بغداد، العراق.
50. تومسون، دارين س. ولويس، دافيد ت، 1969، مشكلات السكان، ترجمة الشافعي والبراي، منشورات مكتبة الانجلو المصرية، مصر، القاهرة.
51. التويجري، عبد العزيز بن عثمان، 2003، دليل الإيسيسكو لإدماج الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي في مناهج التربية الإسلامية، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الرباط، المغرب.
52. جابر، عبد الحميد جابر وآخرون، 1967، أساسيات التدريس، مطبعة العاني، بغداد.
53. جابر، عبد الحميد جابر، 2000، مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال، المهارات والتنمية المهنية، الكتاب الرابع عشر، دار الفكر العربي، القاهرة.
54. الجامعة الأمريكية في بيروت، كلية العلوم الصحية، 2003، مبادرة الأمم المتحدة لتركيز الموارد على صحة مدرسية فعالة في الدول العربية، بيروت، لبنان.
55. الجامعة العربية المفتوحة، 2004، الوحدة الثامنة لطرق تدريس الاجتماعيات، التربية السكانية، تلخيص عبد الرحمن الشمري وآخرون، دراسة غير منشورة، الكويت.
56. الجبلي، حاتم، 2008، إدخال ثقافة الصحة الإنجابية في البرامج التربوية بالمدارس، برتوكول تعاون وزارة التربية والتعليم مع وزارة الصحة والسكان، في جريدة أخبار مصر، في 2008/10/1.

57. جرجيس، حليم، وعدي كامل، 1978، إطار عام للتربية السكانية، مطبعة دار النشر للثقافة، القاهرة.
58. الجعفري، ماهر إسماعيل، 1998، التربية البيئية، وزارة التربية، منشورات معهد التدريب والتطوير التربوي، مطبعة وزارة التربية رقم 1: بغداد، العراق.
59. —، 1998، ب، الفلسفة التربوية والإستراتيجية والأهداف السياسية التربوية في العراق، الفصل الثالث، في رزمة تدريبية لدورات اختيار مديري المدارس، وزارة التربية، منشورات معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.
60. الجمعية الإحصائية للبلاد العربية، 1960، «قاموس المصطلحات الإحصائية والديموغرافية»، ترجمة عبد المنعم الشافعي وآخرون، دار مطابع الشعب، القاهرة، مصر.
61. الجمعية المصرية للصحة الإنجابية وتنظيم الأسرة، 2008، تنظيم الأسرة، EFPA، الاتحاد الدولي لتنظيم الأسرة، القاهرة
62. جميل، محمد السيد، 1999، مفهوم التربية السكانية ودورها في التنمية الاجتماعية والاقتصادية، أوراق بحثية في كتاب إدماج المفاهيم السكانية في البرامج التعليمية، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.
63. —، 2003، السكان والبيئة والتنمية لدول العالم الإسلامي في مطلع الألفية الثالثة في اجتماع الخبراء الإقليمي للايسيسكو في القاهرة من 21-25 ابريل، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.
64. الجهاز المركزي للإحصاء وتكنولوجيا المعلومات Cosit، 2006، التقرير الأولي للمسح العنقودي متعدد المؤشرات، منشورات Cosit، بغداد، العراق.
65. الجهاز المركزي للإحصاء وتكنولوجيا المعلومات Cosit، بالتعاون مع منظمة اليونيسيف، 2004، مسح معارف ومواقف وممارسات الشباب لسنة 2004 KAP2، منشورات Cosit، بغداد، العراق.
66. الجوخدار، عبد الحلیم، 1999، المفاهيم الرئيسية والقضايا للتربية السكانية المدرسية، أوراق بحثية في كتاب إدماج المفاهيم السكانية في البرامج التعليمية، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.
67. —، 2003، الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي من منظور إسلامي، أوراق بحثية حول مفاهيم وقضايا التربية السكانية في اجتماع الخبراء الإقليمي للايسيسكو في القاهرة من 21-25 ابريل 2001، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.

68. الجوهري، عبد الهادي، 1983، قاموس علم الاجتماع، مكتبة نهضة الشرق، جامعة القاهرة، مصر.
69. الجبلاوي، جواد كاظم محمد، 2007، إستراتيجية صحة الأم والطفل والصحة الإنجابية في العراق، في جريدة الصباح العدد الصادر في 4 نيسان 2007، صفحة آفاق إستراتيجية، مؤسسة الصباح، بغداد.
70. الحباشنة، زكريا عايد، 2008، تصور معلمي العلوم في المرحلة الإعدادية بمحافظة الكرك عن امتلاكهم للمهارات التدريسية، في مجلة مركز البحوث في الآداب والعلوم التربوية- العدد الثامن- 1428هـ، 2008م، الأردن، عمان.
71. حبيب، ابو هاشم عبد العزيز، 2000، فاعلية استخدام اسلوب تدريس الاقران في التحصيل وتنمية مهارات القسم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، مجلة تربويات الرياضيات المجلد الثالث، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، القاهرة، مصر.
72. حديد، احمد سعيد، وآخرون، 2005، الجغرافية الاقتصادية للصف السادس الادبي، ط 24، منشورات وزارة التربية، بغداد، العراق.
73. الحسنون، عبد الرحمن عيسى وآخرون، 2006، طرائق التدريس العامة لمعاهد المعلمين والمعلمات ط 8، وزارة التربية، مطابع الوزارة، بغداد، العراق.
74. حسين، وفيق وآخرون، 2006، مبادئ الجغرافية العامة للصف الاول المتوسط، ط 25، منشورات وزارة التربية، بغداد.
75. الحفار، سعيد محمد، 1999، دراسة متعمقة، وحدة الدراسات البيئية، جامعة قطر، الدوحة، قطر.
76. _____، 2007، التربية السكانية، في الموسوعة العربية، المجلد السادس، تربية وعلم النفس، دار الفكر، دمشق سوريا.
77. حليبي، يحيى عبد الرزاق، 1984، علم اجتماع السكان، دار النهضة العربية، بيروت.
78. الحليبي، عبد اللطيف بن حمد، 2004، الاتجاهات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين وعلاقتها بالتوافق المهني، بحث مقدم الى ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، منشورات كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
79. الحمداني، حسين علي، 2007، استخدام طرائق التدريس الحديثة في جريدة الصباح، العدد 983 في 20 تشرين الثاني 2007، مؤسسة جريدة الصباح، بغداد.
80. حمداوي، جميل، 2008، دراسة الحالة في المجال التربوي، في مجلة دروب Dorooob الصادرة في 10 فبراير 2008، الناظور، المغرب.

81. حميدة، إمام مختار وآخرون، 2000، مهارات التدريس، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
82. الحوات، علي، 2002، التنمية البشرية في ليبيا، المركز القومي للبحوث والدراسات العلمية، جامعة الفاتح، كلية الآداب، ليبيا.
83. حيدر، عبد اللطيف حسين، 1993، تدريس العلوم في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة ط1، دار الحادي للطباعة والنشر، تعز، اليمن.
84. الحيدري، عبد الباقي عبد الجبار، 2002، الآثار الاجتماعية والديموغرافية للنمو الحضري في العراق - محافظة اربيل نموذجا، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة تونس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، تونس.
85. الخزرجي، كاظم عيدان، 2005، تصور مقترح لتكوين معلم، المدرسة العراقية، إعداد وتدريبه، منشورات وزارة التربية، مطبعة رقم 1، بغداد، العراق.
86. خضور، يوسف، 2007، دراسات في التربية البيئية والسكانية، جامعة البعث، كلية التربية، مديرية الكتب والمطبوعات، دمشق، سوريا.
87. خطاب، حسن عباس، حسن ياسر، 1986، أسس البحث العلمي، منشورات وزارة التربية / مديرية برامج التدريب، بغداد، العراق.
88. الخطيب، سليمان وكمال، بلال، 1999، التخطيط التربوي والمناهج الدراسية في معالجة المسائل السكانية، وزارة التربية، سوريا.
89. الخطيب، سليمان، 2003، التربية ومفاهيم الصحة الإنجابية، في تقرير مركز الدراسات، العدد 533، في 3 كانون الثاني 2003، وزارة التربية، سوريا.
90. —، 2005، التربية ومفاهيم الصحة الإنجابية، في مركز الأخبار - الجديد - أمان، المركز العربي للمصادر والمعلومات حول العنف ضد المرأة، دمشق، سوريا.
91. الخطيب، عالم الدين عبد الرحمن، 1988م، 1408هـ، الأهداف التربوية، تصنيفها وتحديد السلوكي، مكتبة الفلاح، الكويت.
92. الخطيب، محمد بن شحات، 1992، دور التربية البيئية في تحقيق التكامل بين البيئة والتنمية في أقطار مجلس التعاون بالخليج العربي، ندوة البيئة والتنمية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
93. الخميسي، السيد سلامة، 2002، دراسات في التربية العربية وقضايا المجتمع العربي، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.
94. داود، ماهر محمد ومجيد، مهدي، 1991، أساسيات في طرق التدريس العامة، منشورات جامعة الموصل، ص 63، العراق.
95. دروزه، افنان نظير، 2000، النظرية في التدريس وترجمتها عمليا، ط1، دار الشروق، عمان، الاردن.

96. الدريج، محمد، 2000، الكفايات في التعليم، من اجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، منشورات رمسيس سلسلة المعرفة للجميع، العدد 16، الرباط، المغرب.
97. الدوسري، بخيته محمد الابراهيم، 2000، واقع مفاهيم التربية السكانية في مناهج وكتب التربية الإسلامية لمراحل التعليم العام بدولة قطر، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة العمل الإقليمي لمسؤولي التربية الإسلامية حول التربية السكانية التي عقدت في الأردن سبتمبر 1998، دولة قطر.
98. دياب، حسن محمد، 2004، قضايا واءاء: التربية السكانية «مفهوم وهدف»، في جريدة الاهرام، العدد 42770 في 12 يناير، 2004، القاهرة مصر.
99. راجح، احمد عزت، 1969، أصول علم النفس، ط 2، المكتبة المصرية الحديثة، القاهرة.
100. راضي، اليسار، 2003، الصحة الإنجابية والجنسية لدى المراهقين والشباب في منطقة شرق المتوسط، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر برلاني أفريقيا والدول العربية، الرباط 3-5، 2003، منشورات ملتقى الرباط، عمان، الأردن.
101. رافع اسعد عبد العليم، 1991، أصول تعليم التربية الإسلامية في المدارس الابتدائية/ للمعلمين، وزارة التربية، منشورات عمادة معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد.
102. رايز-مشروع إحياء المدارس وتوطيد التعليم في العراق، 2005، التدريس المؤثر في المدارس الثانوية للمدرسين والمشرفين ومدراء المدارس، دليل المدرسين، منشورات وزارة التربية، بغداد، العراق.
103. الربيعي، محمود داود، 2007، أثر استخدام طرائق التدريس المتطورة في تطوير التعليم الجامعي، في جريدة الصباح العدد 1109 في 4 نيسان، 2007، شبكة إعلام العراق، بغداد، العراق.
104. _____، 2007، تطوير مهارات التدريس، في جريدة الصباح الصادرة في 4 مايس 2007، صفحة أسره ومجتمع، بغداد، العراق.
105. رضوان، سامر جميل، 2003، التربية السكانية والتربية الجنسية، كلية التربية، قسم علم النفس، عبري سلطنة عمان «غير منشور»، سلطنة عمان.
106. الرفاعي، نعيم، 1981، التقويم والقياس في التربية، مديرية المطبوعات الجامعية، جامعة دمشق، سوريا.
107. _____، 2005، الاتجاهات، في الموسوعة العربية، المجلد الاول، دار الفكر، دمشق، سوريا.
108. الركابي، رائد بايش، 2002، مهارات الاستجواب لدى مدرسي مادة الأحياء في المرحلة الثانوية، بحث غير منشور، كلية التربية للبنات / جامعة بغداد، العراق.

109. الرماني، زيد، 2007، مستقبل البيئة في خطر، في صحيفة الجزيرة - العدد 12796 في 11/10/2007، مؤسسة الجزيرة للصحافة والطباعة والنشر، الرياض، السعودية.
110. الزق، احمد يحيى، 2006، علم النفس، دار وائل للنشر ط1، عمان.
111. زهران، ليلي عبد العزيز، 1999، الأصول العلمية والفنية لبناء المناهج في التربية الرياضية، دار زهران، القاهرة.
112. زيتون، عايش، 1986، طبيعة العلم وبنيتة وتطبيقاته في التربية العلمية، دار عمان عمان، الأردن.
113. زيتون، عدنان، 1992، تطوير مضامين التربية السكانية في مناهج الجغرافية وكتبها للمرحلة الثانوية في القطر العربي السوري، في مجلة جامعة دمشق، المجلد 8، العددان 29، 30 ص 131 - 132، دمشق.
114. الساعدي، أمير جبار، 2006، التوجهات السكانية وتحدياتها في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا 3، في مدونة الروح العراقية، 21 سبتمبر، 2006، جمعية أصدقاء الديمقراطية، بغداد.
115. السرطاوي، زيدان وآخرون، 2000، الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة، وتطبيقاته التربوية، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات.
116. سعادة، جودت احمد 1984، مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين، لبنان، بيروت.
117. —، 2003، تدريس مهارات التفكير، دار الشروق للنشر والتوزيع في الاردن، عمان.
118. سعادة، جودت احمد وآخرون، 1986، مستوى الطالب التعليمي وجنسه وأثره على اكتساب المهارة واستخدام الجهات الرئيسية، في مجلة جامعة الكويت، العدد 3، المجلد 6، الكويت.
119. سعد الدين، سمية، 2003، حتى لا تلتهم الزيادة السكانية جهود التنمية (الزيادة مستمرة رغم انخفاض معدل النمو في جريدة الأخبار، العدد 15819 في 4/7/2003، القاهرة، مصر.
120. السعيد، رضا مسعد، 2004، آليات البحث التربوي الخطة والمنظومية، في المؤتمر الرابع للمدخل المنظومي في التدريس والتعليم، دار الضيافة، جامعة عين شمس 3-4 ابريل، القاهرة، مصر.
121. السقا، محمد ابراهيم، 2008، اقتصاديات السكان، جامعة الكويت - كلية العلوم الإدارية، الكويت.

122. _____، 2008 ف1، الوضع السكاني في العالم واتجاهات المستقبل، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الادارية، الكويت.
123. _____، 2008 ف2، نظرية النمو السكاني، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الادارية، الكويت.
124. _____، 2008 ف3، مفهوم الخصوبة ومقاييسها، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الادارية، الكويت.
125. _____، 2008 ف4، الوفيات ومقاييسها، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الادارية، الكويت.
126. _____، 2008 ف5، هجرة السكان، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الادارية، الكويت.
127. _____، 2008 ف6، هيكل السكان، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الادارية، الكويت.
128. _____، 2008 ف7، السكان والموارد، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الادارية، الكويت.
129. _____، 2008 ف8، السكان والتنمية الاقتصادية، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الادارية، الكويت.
130. _____، 2008 ف9، الشيخوخة العالمية للسكان، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الادارية، الكويت.
131. _____، 2008 ف10، السكان والتعليم والتنمية، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الادارية، الكويت.
132. سلامة، حسن علي، 2005، اتجاهات حديثة في تدريس الرياضيات، دار الفكر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
133. سلامه، عبد الحافظ محمد جابر، 2001، كفايات أعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين بالملكة العربية السعودية في تكنولوجيا التعليم ومدى ممارستهم لها، بحث غير منشور، كلية المعلمين، الرياض.
134. سلمان، علي سلمان، 2003، حول مفهوم التربية السكانية في مجلة التربية، العدد الثامن، ابريل 2003، المركز القومي للمناهج والبحث التربوي، البحرين.
135. سليمان، علي السيد، 1999، عقول المستقبل، استراتيجيات لتعليم الموهوبين وتنمية الإبداع، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض، السعودية.
136. سليم، ميشيل عبده، 1978، الرياضيات والاحصاء، الجزء الاول، منشورات جامعة حلوان/ كلية الهندسة التكنولوجية، القاهرة، مصر.

137. سيف، خيرية رمضان، 2004، فعالية استراتيجيات لتدريس الأفراد في تنمية مهارات الطرح والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لدولة الكويت، المجلة التربوية/مجلس النشر العلمي جامعة الكويت، المجلد 18 العدد 72، سبتمبر 2004، الكويت.
138. شريف، ابراهيم، وآخرون، 2006، جغرافية الوطن العربي للصف الثاني المتوسط، ط 24 منقحة، منشورات وزارة التربية، بغداد، العراق.
139. ———، 2006، مبادئ الجغرافية الطبيعية للصف الخامس الادبي، ط 27، منشورات وزارة التربية، بغداد، العراق.
140. الشعب، مجاهد احمد، 2007، أوراق عمل مقدمة من مركز عمل الإعلام والتوعية السكانية، منشورات المجلس الوطني للسكان – الأمانة العامة/صنعاء.
141. شعيا، مونيكا وسويد، ريم، 2005، حاجات معلمي المدارس في مجال قضايا الصحة الإيجابية والنوع الاجتماعي، دراسة كمية ونوعية، أنشطة تحضيرية لإدخال التربية السكانية في المناهج والنشاطات التربوية واللامنهجية في المدارس، منشورات المركز التربوي للبحوث والإنماء/ وزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع صندوق الأمم المتحدة/بيروت.
142. شفيق، محمد، 1998، السكان والتنمية والقضايا والمشكلات، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، مصر.
143. شقير، حافظ، 2004، التحول الديموغرافي في الدول العربية وآثاره، منشورات المنتدى العربي للسكان، بيت الأمم المتحدة، لبنان، بيروت.
144. الشلبي، ثناء، 2005، تنظيم الأسرة: مسؤولية من؟ في مجلة المهاجر، السنة الأولى، العدد الثاني، شباط، فبراير 2005، نيويورك، الولايات المتحدة الأمريكية.
145. صادق، علاء وآخرون، 2006، تكنولوجيا التعليم، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية، دراسة غير منشورة، سلطنة عمان.
146. الصبري، فهد محمود، 2006، مفهوم الصحة الإيجابية... قراءة كلية، في صحيفة المجلس الوطني للسكان، الأمانة العامة في 24 سبتمبر 2006، مركز المعلومات، منشورات المجلس الوطني للسكان، صنعاء، اليمن.
147. ———، 2006، ب، العلاقة بين السكان والتنمية والفقر على صعيد الاقتصاد الكلي في صحيفة المجلس الوطني للسكان، الأمانة العامة في 12 أغسطس 2006، مركز المعلومات، المجلس الوطني للسكان، صنعاء، اليمن.

148. الصطوف، محمد الحسين ويوزياشي، خلود، 2006، تطوّر السياسة السكانية في سوريا، في مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية، المجلد 28 العدد 3 لسنة 2006، دمشق، سوريا.
149. الصمدي، خالد، 2001، التربية الإسلامية والبعد الاستراتيجي لقضايا التنمية، دراسة منشورة في جريدة التجديد المغربية، الأعداد 171-169-170، الرباط، المغرب.
150. صندوق الأمم المتحدة، 2003، السكان في الوطن العربي في تقارير ملتقى الرباط - المغرب 3-5 كانون الأول 2003، منشورات الأمانة العامة، الرباط، المغرب.
151. _____، 2003، ب، استقصاء جديد يبين ازدياد وفيات الأمومة في العراق ثلاث مرات تقريباً، تقرير إخباري في 4 تشرين الثاني 2003، منشورات UNFPA، نيويورك.
152. _____، 2004، حالة سكان العالم 2004: توافق آراء القاهرة بعد عشرة سنوات: السكان والصحة الإنجابية والجهود العلمية لوضع نهاية للفقر، منشورات UNFPA، نيويورك.
153. صندوق الأمم المتحدة للسكان، 1996، الشباب وقضايا سكانية ط 1، منشورات UNFPA، دمشق، سوريا.
154. _____، 2000، أ، المؤتمر الدولي للسكان والتنمية- مؤتمر قمة الألفية- منشورات الأمم المتحدة، نيويورك.
155. _____، 2000، ب، التقرير الدوري عن التقييم، تقرير المديرية التنفيذية، الدورة السنوية 13- 23 حزيران، 2000 جنييف، منشورات الأمم المتحدة، نيويورك.
156. _____، 2005، خدمات الصحة الإنجابية وتعزيز مكافحة الأيدز، منشورات UNEFPA الأمم المتحدة، نيويورك.
157. _____، 2006، حالة سكان العالم 2006- العبور إلى الأمل- النساء والهجرة الدولية، منشورات NNFP، نيويورك.
158. الطويل، هاني، 2001، الإدارة التربوية «بحوث ودراسات» ط 2، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
159. الطيب، عماد، 2007، لتبنى التربية البيئية في المناهج الدراسية، في جريدة الصباح، العدد 1073 في 26 آذار 2007، شبكة الاعلام العراقي، بغداد.
160. الطيطي، محمد حمد، 2001، تنمية قدرات التفكير الإبداعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

161. الظاهر، زكريا محمد وآخرون، 1992، مبادئ القياس والتقويم في التربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
162. الظاهر، زكريا محمد، 2002، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، الدار العلمية الدولية، عمان، الاردن.
163. عابد، عدنان والقواسمه، عبد الرحيم، 1990، أساليب تدريس الرياضيات، جامعة اليرموك، اريد، الاردن.
164. العاني، رؤوف عبد الرزاق، 1976، اتجاهات حديثة في تدريس العلوم، مديرية مطبعة الإدارة المحلية، بغداد.
165. عباس، سعد، 2003، بحث في العلاقة بين الدولة والتربية والطبيعة التفاعلية بينهما، في جريدة الزمان العدد 1566 في 2003/7/26، بغداد العراق.
166. عبد التواب، عبدالله عبد التواب، 1986، التربية السكانية اللامدرسية" دراسة ميدانية"، في المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط المجلد الثاني- الجزء الثاني 1986، مصر.
167. عبد الجبار، عبد الحميد عبدا لله، 1984، المهارات التدريسية في مجلة دراسات الأجيال العدد 14 الموصل - 1984، نينوى، العراق.
168. عبد الحكيم، محمد صبحي وآخرون، 1978، دليل المعلم في التربية السكانية، مطابع الأخبار، القاهرة، مصر.
169. عبد الحميد، عواطف حسان، 1985، إعداد مرجع وحدة في التربية السكانية للصف الأول ثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
170. عبد الدايم، عبدالله، 1972، التخطيط التربوي اصوله الفنية واساليب الفنية وتطبيقاته في البلاد العربية، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.
171. عبدالعاطي، محمد، 2009، موجهو التربية السكانية لا يعرفون تعداد السكان، في صحيفة اليوم السابع الصادرة في 24 ابريل 2009، القاهرة، مصر.
172. عبد الغني، نجية، وآخرون، 1997، الصحة الإنجابية والحقوق الإنجابية، منشورات المؤتمر الوطني الثاني للسياسات السكانية 1996، صنعاء اليمن.
173. عبد الفتاح، كاميليا، 1996، ملخصات رسائل جامعية، في مجلة علم النفس تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب السنة العاشرة العدد 39، القاهرة، مصر.
174. عبد الكريم، محمد العزيب، 1982، سيكولوجيا السكان، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

175. عبد المقصود، زين العابدين، 1986، البيئة والإنسان، رؤية إسلامية، دار البحوث العلمية، الكويت.
176. عبد الموجود، محمد عزت، 1995، من قضايا التعليم والتنمية في مستقبل التربية العربية، العدد الأول، مصر.
177. عبيد، بسام عبد الرحمن، وآخرون، 2006، جغرافية العراق وبعض الدول المجاورة للصف الثالث المتوسط، ط24 منقحة، منشورات وزارة التربية، بغداد، العراق.
178. عثمان، محمد رافت، 2000، التربية السكانية من وجهة نظر إسلامية، المركز الدولي للدراسات السكانية في جامعة الأزهر، في جريدة الشرق الأوسط، 8 ديسمبر، 2000، العدد 8046، القاهرة، مصر.
179. ———، 2000 أ، التربية السكانية مقصد إسلامي يسائر العصر، في جريدة الاهرام، 21 ديسمبر 2000، العدد 41653، القاهرة، مصر.
180. عثمان، جيريا- تبيسا، 2009، الظاهرة السكانية في القرآن الكريم، الدرس الثامن، موقع وزارة التعليم في الجزائر/ البكالوريا، وهران.
181. العدلي، أنور عطية، 1987، السكان والتنمية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
182. العزب، عزت عبد الكريم محمد، 2005، مدى فاعلية بعض المتغيرات الديموغرافية والثقافية في تحديد مشكلات الشباب الليبي، في مجلة الباحث، كلية اعداد المعلمين بودان- جامعة التحدي، العدد 1372 السنة الثالثة، مطابع زهران في الاردن، ليبيا.
183. عزيز، صلي خليل والبيرماني، تركي خبان، 1987، التقنيات التربوية، دار الكتب، القاهرة، مصر.
184. عريفج، منير، 1987، اتجاهات طلبة الصف الثالث الثانوي نحو التربية السكانية في الاردن، رسالة ماجستير غير منشورة، اريد، جامعة اليرموك، الاردن.
185. عفانه، عزو اسماعيل، وابز ملح، محمد سليمان، 2007، اثر استخدام بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنطومي في الهندسة لدى طلاب الصف التاسع الاساسي بغزة، المؤتمر العلمي الاول لكلية التربية، جامعة الاقصى فلسطين.
186. عليوه، علي، 2007، تحرير المفاهيم في قضايا النوع الاجتماعي «Gender» والصحة الإنجابية والتربية السكانية، في الندوة الدولية التي عقدت بالمركز الدولي للبحوث والدراسات السكانية بجامعة الأزهر، منشورات منظمة أم عطية الأنصارية، الخرطوم، السودان.

187. عمران، خالد عبد اللطيف محمد، 2005، فاعلية برنامج مقترح قائم على التعليم الذاتي لتنمية بعض المهارات الوظيفية في الجغرافية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بسوهاج، دراسة غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر.
188. عنبر، احمد، 2003، الأساسيات في الإحصاء السلوكي، منشورات جامعة البعث/ كلية التربية / مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، دمشق، سوريا.
189. العوادة، أمل سالم، 2002، خطوات البحث العلمي، أدلة تدريبية، العدد 20، الجامعة الاردنية، مكتب خدمة المجتمع، عمان، الاردن.
190. عيادات، يوسف احمد، 2004، الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
191. الغافري، 2008، مبادرة تثقيف الإقران، المبادئ والمبررات النظرية، دراسة غير منشورة، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.
192. غريب، عبد الكريم وآخرون، 2001، معجم علوم التربية، منشورات عالم التربية، الرباط، المغرب.
193. غيث، محمد عاطف، 1997، قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
194. فاروق، نور عمر، 1983، جوانب من التغير السكاني والتنمية في السودان، أعمال المؤتمر الثاني للسكان، الخرطوم 26-28 نيسان «ابريل» 1982، واللجنة الوطنية للسكان 1987، Popline رقم الوثيقة 48683، الخرطوم.
195. الفاعوري، نوال، 2002، التحول الديموغرافي والنوع الاجتماعي من منظور إسلامي، في وثائق ورشة العمل الإقليمية حول النوع الاجتماعي والتحول الديمقراطي في الوطن العربي 11-3 آذار 2002، منشورات المركز الإقليمي للامن الإنساني، عمان، الاردن.
196. فراج، عبد المجيد، 1975، الأسس الإحصائية للدراسات السكانية، جامعة القاهرة، مصر.
197. فرح، محمد عبد العزيز والزعبي، عبد الله عبد العزيز، 2003، التقدم المحرز في الدول العربية نحو تحقيق أهداف برنامج العمل للمؤتمر الدولي للسكان والتنمية، القاهرة 1994، في اللقاء البرلماني العربي الرابع للسكان والتنمية 3-5 ديسمبر 2003، الرباط، منشورات FAAPPD، الرباط، المغرب.
198. فرغلي، محمد، 2007، تجنبنا زيادة السكان بمقدار 12 مليون نسمة خلال 20 عاما في مجلة المصري اليوم العدد 1353 بتاريخ 18 نوفمبر 2007، مؤسسة المصري اليوم، مصر، القاهرة.

199. فهمي، فاروق، جولاجوسكي، 2000، الاتجاه المنظومي في التدريس والتعلم للقرن الحادي والعشرين، المؤسسة العربية الحديثة للطبع والنشر، القاهرة، مصر.
200. القاعود، ابراهيم، 1990، الاسس العامة لادراج مفاهيم التربية السكانية في المناهج والكتب المدرسية، ورقة عمل مقدمة في الندوة الوطنية «الاتصال السكاني والتنمية»، قسم الصحافة بالتعاون مع اليونسكو وصندوق الأمم المتحدة المنعقدة في الفترة الزمنية 6-8 آذار 1990، جامعة اليرموك، الأردن.
201. القاعود، ابراهيم، وآخرون، 2001، مدى توافر التربية السكانية في كتب الجغرافية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن ومدى اكتساب المعلمين لها، في مجلة جامعة دمشق، المجلد 17، العدد الأول 2001، دمشق، سوريا.
202. قداح، نعيم محمد، 2003، تغيير كبير في اتجاهات النمو السكاني في العالم، في جريدة البعث، الصادرة في 2003/2/2، دمشق، سوريا.
203. القصاب، نافع ناصر وآخرون، 2006، جغرافية الوطن العربي مع دراسة خاصة لجغرافية العراق، الصف الثالث، معاهد المعلمين والمعلمات، ط 5، منشورات وزارة التربية، بغداد.
204. قطيطات، احمد، 2007، الهبة الديموغرافية في الوطن العربي، في وثائق المؤتمر الإحصائي العربي الأول المنعقد في عمان-الأردن، 12-13 نوفمبر 2007، ص 394، منشورات جامعة جورا، المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية، الأردن، عمان.
205. القلا، فخر الدين، وبلال، كمال، ورحمه، انطوان، 1992، طريقة عصف الدماغ، دليل تدريب المعلمين في مجال التربية السكانية في الجمهورية العربية السورية، وزارة التربية، مشروع التربية السكانية، بالتعاون مع مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية، دمشق.
206. القلا، فخر الدين وناصر، يونس، 1999، أصول التدريس ج 1، منشورات جامعة دمشق، سوريا.
207. القلا، فخر الدين وآخرون، 2006، طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات، كتاب مرجعي دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة.
208. القمحاي، 1998، التلوث البيئي وسبل مواجهته، الملتقى المصري للإبداع والتنمية، 1998 بواسطة أحمد وآخرون، التربية البيئية والسكانية، منشورات جامعة دمشق، سوريا.
209. قيمه، الشيخ مظهر فايز، 1999، التربية السكانية من وجهة نظر إسلامية، اوراق بحثية في كتاب ادماج المفاهيم السكانية في البرامج التعليمية، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.

210. كاظم، احمد خيري واخر، 1976، تدريس العلوم، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.
211. كاظم، عبد الرحمن اسماعيل، 1988، علم النفس التربوي ونظريات التعلم، منشورات وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.
212. الكبيسي، عبد المجيد حميد ثامر، 1977، التربية والتنمية، في مجلة الهدى، العدد 15، سنة 1977، وزارة التربية، المديرية العامة لتربية الانبار، العراق.
213. _____، 1978، السكان والتعليم في العراق في إطار التخطيط الإقليمي، ورقة مقدمة إلى الحلقة الدراسية المنعقدة في مقر الجمعية الجغرافية المصرية، المركز الديموغرافي في القاهرة للمدة من 1- 8/ 10/ 1978، منشورات المركز الديموغرافي في القاهرة، مصر.
214. _____، 2004 ب1، دراسة في السكان والتربية في مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية، مجلة علمية محكمة، العدد الثاني أيار 2004، جامعة الانبار، العراق.
215. _____، 2004 ب2، السكان والتعليم، في مجلة الهدى والنور، فصلية تربوية، العدد 18 حزيران 2004، المديرية العامة لتربية الانبار، الإعداد والتدريب، الانبار، العراق.
216. _____، 2009، مفاهيم التربية السكانية ومهارات تدريسها والاتجاهات نحوها لدى مدرسي التعليم الثانوي، اطروحة دكتوراه غير منشورة، الأكاديمية العليا للدراسات العلمية والأنسانية، قسم العلوم التربوية والنفسية، بغداد، العراق.
217. الكبيسي، عبد الواحد حميد ثامر، 1989، التفكير الاستدلالي وعلاقته بالتحصيل في الرياضيات لدى طلبة الصف الرابع الإعدادي العام، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية الأولى، العراق.
218. _____، 1997، بناء معايير التقويم في كتب الرياضيات المطورة والموحدة للمرحلة المتوسطة في ضوء إستراتيجية إعدادها، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد/كلية التربية(ابن الهيثم)، بغداد، العراق.
219. _____، 2004 ب1، المهارات التدريسية في مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية، مجله علمية محكمة، العدد الثاني، أيار 2004، جامعة الانبار.
220. _____، 2006 ب1، دعوة للتفكير من خلال القرآن الكريم، ط1، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
221. _____، 2006 ب2، الرياضيات المسلية، ط1، مكتب المتميز للخدمات المكتبية، الانبار، العراق.

222. _____، 2007، 1، القياس والتقويم، تجديدات ومناقشات ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
223. _____، 2007، 2، تنمية التفكير بأساليب مشوقة ط1، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
224. _____، 2008، 1، الدروس التربوية والعلمية المستنبطة من القرآن الكريم- سورة الكهف وسورة يوسف، إصدارات مركز طرائق التدريس، جامعة الانبار، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
225. _____، 2008، 2، طرق تدريس الرياضيات، اساليب، امثلة ومناقشات، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
226. الكبيسي، عبد الواحد حميد وربيح هادي مشعان، 2008، 3، الاختبارات التحصيلية المدرسية "اسس بناء وتحليل اسئلتها"، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
227. الكبيسي، كامل ثامر وآخر، 2007، أخلاقيات الإحصاء في البحوث التربوية والنفسية في وثائق المؤتمر الإحصائي العربي الأول المنعقد في عمان- الأردن 12- 13 نوفمبر 2007، ص 169-180، منشورات جامعة جدر، المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية، عمان، الأردن.
228. الكبيسي، وهيب وآخر، 2000، علم النفس التربوي ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع، اريد، الأردن.
229. الكبيسي، ياسر عبد الواحد حميد، 2008، اثر استعمال خرائط المفاهيم في التحصيل والتفكير المنطومي لطلبة المرحلة المتوسطة في مادة الجغرافية، كلية التربية، جامعة الانبار، رسالة ماجستير غير منشورة، الانبار، العراق.
230. الكفري، مصطفى العبد الله، 2004، السياسة السكانية وارتباطها بعملية التنمية في الجمهورية العربية السورية، في مجلة الحوار المتمدن، العدد 888 في 2004/7/8، مؤسسة الحوار المتمدن، الموقع الفرعي دمشق.
231. _____، 2005، السياسات السكانية ودورها في تحقيق الامن الغذائي، في مجلة بناء الاجيال، العدد 34 نيسان 2005، دمشق، سوريا.
232. كمونه، حيدر، 2005، أهمية التربية البيئية في تحسين نوعية حياة مجتمعنا المعاصر في جريدة التآخي العدد الصادر في 5/يونيو/2005، مطبعة جريدة التآخي، بغداد، العراق.

233. —، 2005 ب، الدستور والتربية البيئية في المحافظة على صحة وراحة المجتمع العراقي، في جريدة التآخي الصادرة في 2005/5/12، دار التآخي للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
234. كوجك، كوثر، 2003، التربية السكانية في المناهج الدراسية في مصر، اوراق بحثية حول مناهج وقضايا التربية السكانية، في اجتماع الخبراء الاقليمي للايسيسكو، في القاهرة، من 21- 25 ابريل 2001، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.
235. كيوان، فاديا مع آخرون، 2005، الخبرات السابقة في مجال التربية السكانية في المدارس، أنشطة تحضيرية لإدخال التربية السكانية في المناهج والنشاطات التربوية واللامنهجية في المدارس، منشورات المركز التربوي للبحوث والإنماء، وزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع صندوق الأمم المتحدة للسكان، بيروت، لبنان.
236. لطفي، عبد الحميد، والساعاتي، حسن، 1981، دراسات في علم السكان، دار المعارف، القاهرة.
237. اللقاني، احمد حسين، ويرنس رضوان، 1978، تدريس المواد الاجتماعية، ط3، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
238. اللقاني، احمد حسين، جميل، محمد، 1981، تدريس التربية السكانية، دار الثقافة للطباعة والنشر/ القاهرة / مصر.
239. اللقاني، احمد حسين، وعودة أبو سنيّة، 1990، تدريس المواد الاجتماعية، الجزء الأول، دار الفكر، صنعاء، اليمن.
240. اللجنة الدائمة للسكان، 2008، تقرير عن اهمّ انجازات اللجنة الدائمة للسكان (2007- 2008)، منشورات المكتب الفني، قطر.
241. المانع، عادل، 2006، لمحة عن مفهوم الصحة الإنجابية في جريدة كل العراق ص5 شؤون الناس، بغداد، العراق.
242. مبارك، بديع محمود، 1988، الفلسفة والأهداف السياسية التربوية، المديرية العامة لتربية الانبار، الإعداد والتدريب، (مطبوع بالرونق)، الانبار، العراق.
243. —، 1994، الأهداف التربوية في العراق، منشورات وزارة التربية، مطبعة الوزارة، بغداد.
244. مجلس الخدمات والتنمية، 2005، الايدز وكل ما يتعلق به، منشورات برنامج الثقافة الإنجابية والايدز، القاهرة، مصر.
245. مجلس السكان، 2007، التربية السكانية وأهميتها، منشورات منتديات الدفاتر التربوية، مراكش، المغرب.

246. المجلس الوطني للسكان، 2005، محور السكان والتنمية المستدامة، منشورات المجلس الوطني للسكان، صنعاء، اليمن.
247. _____، 2006، تثقيف الأقران هي الوسيلة الأفضل لردم الفجوة الموجودة في معرفة الشباب بالقضايا السكانية، منشورات الأمانة العامة للمجلس الوطني للسكان، صنعاء، اليمن.
248. _____، 2006، ب، التربية السكانية والدور المطلوب في صحيفة الإعلام والتثقيف السكاني، الأربعاء 1 يوليو 2006، الأمانة العامة للمجلس الوطني للسكان NPC، صنعاء، اليمن.
249. _____، 2006، ج، السكان والتعليم علاقة تأثيرية- السكان والتنمية - في جريدة 14 أكتوبر العدد 13517 في 6 سبتمبر، 2006، مؤسسة 14 أكتوبر للصحافة والطباعة والنشر، صنعاء، اليمن.
250. _____، 2007، الدراسات السكانية، منشورات المجلس الوطني للسكان، صنعاء، اليمن.
251. _____، 2008، مفاهيم سكانية، في صحيفة الاعلام والتثقيف السكاني، الثلاثاء 30 ديسمبر 2008، صنعاء، اليمن.
252. المجلس الأعلى للسكان، 2007، السكان والهبة الديموغرافية، في الملتقى الوطني الثالث للسكان والتنمية 26-27/آذار/مارس/2007، منشورات الأمانة العامة للمجلس الأعلى للسكان، عمان، الأردن.
253. المحاشي، جابر، 2007، التدريس من قبل الإقران، وأثره على صعوبات التعليم في ندوة أولياء أمور المعاقين المنعقدة في 4-25/10/2007، دبي، الإمارات العربية المتحدة.
254. محمد حسن، نوال ناجي وآخرون، 2005، البحث العلمي: المفهوم، الأدوات، الأساليب، منشورات وزارة التربية، المديرية العامة للمناهج، مطبعة رقم 1، بغداد، العراق.
255. محمد علي، ست البنات خالد، 2004، مخاطر خفية وراء برامج خدمات الصحة الإنجابية، ورقة غير منشورة، جامعة الخرطوم، السودان.
256. محمد، عواد جاسم، 1998، الكفايات اللازمة لمدير المدرسة، الفصل الرابع في الرزمة التدريبية لدورات اختبار مديري المدارس، منشورات وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.

257. محمد، فارعة حسن، 1989، تطوير بعض كفايات تدريس الجغرافية لدى طالبات المستوى الرابع في كلية التربية بجامعة أم القرى، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، المملكة العربية السعودية.
258. محمد، هاني جاسم، 2005، برنامج تدريبي في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، دراسة غير منشورة، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.
259. محمد، محمد جاسم، 2004، علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط1، دار الثقافة، عمان، الاردن.
260. المديرية العامة لتربية الانبار، 2008، خلاصة الاستثمارات الإحصائية لمحافظة الانبار للعام الدراسي 2008-2009، مديرية التخطيط التربوي في المديرية العامة لتربية الانبار، الانبار، العراق.
261. مرسي، لياء حمد إبراهيم، 2007، جدوى استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم على مستوى التحصيل والاتجاهات لطالبات الفرقة الثانية، كلية التربية الرياضية في مادة طرق التدريس، بحث غير منشور، كلية التربية الرياضية، وزارة التعليم العالي، القاهرة.
262. مرعي، توفيق، 1983، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
263. مركريت، شوشي لم وآخرون، 1983، العاملون في التقنيات التربوية، دار القبس، الكويت.
264. مركز البحوث، 2007، التأكيد على أهمية التربية السكانية بالمدارس وجعلها مادة إجبارية ضمن المناهج الدراسية، في دراسة مركز بحوث الشرطة، أكاديمية مبارك للأمن، وزارة الداخلية، مصر.
265. المركز التربوي للبحوث والإنماء، جمعية تنظيم الأسرة، 2004، المرجع في التربية السكانية، منشورات وزارة التربية والتعليم العالي، بيروت، لبنان.
266. مركز التميز للمنظمات غير الحكومية، NGOCE.org، 2002، إدارة وتخطيط البرامج في دليل الأسس المهنية، مؤسسة كونراد اديناور الألمانية، عمان، الاردن.
267. المركز الديموغرافي لشمال أفريقيا، 1967، القاموس الثلاثي للمصطلحات الإحصائية الديموغرافية-عربي، انكليزي، فرنسي، عربي، مطابع المركز الديموغرافي لشمال أفريقيا، القاهرة، مصر.
268. مركز المعلومات القومي، 1998، السكان والتنمية في عصر المعلومات، منشورات مركز المعلومات القومي، دمشق، سوريا.

269. مصطفى، عتاب، 2004، مهارات المعلم المدرسية، بحث غير منشور، جامعة تشرين، كلية التربية، قسم الإدارة والتخطيط، دمشق، سوريا.
270. المصباحي، عبدالوهاب، 2004، التربية السكانية - المحور الخامس -، في الكتاب المرجعي في التربية السكانية، منشورات وزارة التربية والتعليم، صنعاء، اليمن.
271. المصباحي، عبدالوهاب، وآخرون، 2000، الحقيبة التدريبية في التربية السكانية، بحث غير منشور، مشروع التربية السكانية، صنعاء اليمن.
272. معهد التدريب والتطوير التربوي، 2005، دورة قادة التدريب للمرحلة الابتدائية بالتعاون مع منظمة اليونيسيف 3 - 2005/8/18 - 2005/9/5 - 8/21 رزمة تدريبية في تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية وتوظيف التكنولوجيا في التدريب، وزارة التربية، منشورات معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.
273. المعاينة، خليل عبد الرحمن، 2000، علم النفس الاجتماعي، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر، دمشق، سوريا.
274. المغربي، كامل محمد، 2002، اساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، الدار العلمية ودار الثقافة، ط1، الإصدار الأول، عمان، الاردن.
275. المفتي، محمد مين، 1994، المشكلة السكانية في مصر، دراسة مشتركة، المجلس القومي للسكان، وحدات التعليم الذاتي لكليات التربية، مشروع التربية السكانية بالجامعات، القاهرة، مصر.
276. مكاي، عاطف مصطفى وآخرون، 2000، السكان والبيئة ومفاهيم وقضايا، مركز الكتاب الجامعي، جامعة حلوان، القاهرة، مصر.
277. مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية، 2008، محاربة الجهل حول فيروس نقص المناعة المكتسب، في نشرة IRIN خدمة الاخبار، الصادرة بتاريخ 2008/2/24، القاهرة، مصر.
278. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في آسيا وأوقيانيا، بانكوك، تايلاند، 1981، التربية السكانية، كتاب مرجعي عن المحتوى والمنهجية، مترجم من اللغة الانكليزية إلى اللغة العربية من قبل مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، منشورات مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، بيروت، لبنان.
279. _____، 1981 ب، مرجع التقويم في التربية السكانية، مترجم من اللغة الانكليزية إلى اللغة العربية من قبل مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، منشورات مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، بيروت، لبنان.

280. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، 1977، الحلقة الدراسية لخبراء السكان والتعليم والتنمية في الدول العربية، مصر 12-29/شباط/1976، منشورات اليونسكو، بيروت.
281. _____، 1978، تطور نشاطات التربية السكانية، اجتماع المجموعات البحثية حول التربية السكانية في القاهرة، 16-18 أيلول 1978، « مطبوع بالرونيو »، القاهرة.
282. _____، 1988، كتاب مرجعي في التربية السكانية في ستة اجزاء، مؤسسة الخدمات الطباعية، بيروت، لبنان.
283. _____، 1990، السكان والبيئة في الوطن العربي، كتاب مرجعي في التربية السكانية، بيروت، لبنان.
284. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية، 1991، ببلوغرافية مختارة في مواضيع التربية السكانية والأسرية في الدول العربية، منشورات اليونسكو، بيروت، لبنان.
285. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، 1992، نماذج لدروس في التربية السكانية، برنامج التربية السكانية، منشورات المكتب، عمان، الأردن.
286. ملتقى الرباط، 2003، إعلان الرباط حول التنمية والسكان في التقرير الختامي للجان السكانية والتنمية للدول العربية والأعضاء في المنتدى 3-5 كانون الأول 2003، منشورات FAAPPD، المغرب، الرباط.
287. المنتدى الإقليمي العربي، 2004، الاجتماع المنعقد خلال الفترة 19-21 تشرين الثاني، نوفمبر، 2004 في بيروت، منشورات اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا "الاسكوا"، بيروت، لبنان.
288. منظمة الصحة العالمية، 2008، عشر حقائق عن الامراض المنقولة جنسياً، في نشرة CNN العالمية بالعربية، صحة وتكنولوجيا، الصادرة في 2008/11/12، نيويورك، الولايات المتحدة الامريكية.
289. منظمة اليونيسيف UNICEF، 2005، المهارات الحياتية، منشورات منظمة اليونيسيف، الأمم المتحدة، نيويورك.
290. مهدي، عباس واخرون، 2002، اسس التربية، دار الكتاب للطباعة والنشر، بغداد.
291. مهدي، حسن ربحي واخرون، 2006، فاعلية استخدام برمجيات تعليمية على التفكير البصري والتحصيل في التكنولوجيا لدى طالبات الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الاسلامية، غزة.

292. المؤتمر الاستشاري السياسي، 2003، تحديد مادة دراسية حول الوقاية من الايدز في المدارس المتوسطة والابتدائية الصينية، في صحيفة الشعب اليومية الصادرة في 14/3/2003، المؤتمر الاستشاري السياسي للشعب الصيني، بكين، الصين.
293. الموسوي، باقر عبد الزهرة، 1998، التجديدات التربوية في الرزمة التدريبية لدورات اختبار مديري المدارس، الفصل الحادي عشر، منشورات وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.
294. الموسوعة الحرة، 2008، نظرية الانظمة وعلم الاجتماع، في ويكيبيديا، مؤسسة ويكيبيديا، خيو للوثائق الحرة، كاليفورنيا/ الولايات المتحدة الامريكية.
295. الموسوعة الصحية الحديثة، 2008، الايدز، في الموسوعة الصحية الحديثة، طلاب سوريا، دمشق.
296. نادر، سعد عبد الوهاب وآخرون، 1985، طرائق تدريس العلوم لمعاهد المعلمين ط6 منشورات وزارة التربية، مطبعة وزارة التربية، بغداد، العراق.
297. _____، 1991، طرائق تدريس العلوم لمعاهد المعلمين، ط11، مطبعة وزارة التربية، بغداد، العراق.
298. الناشف، سلمى زكي، 2001، دليلك في تصميم الاختبارات، ط1، دار البشير للطباعة والنشر، عمان، الاردن.
299. الناصر، صالح حمدان وآخرون، 1979، التربية السكانية في العراق، وزارة التربية، المديرية العامة للتخطيط التربوي، مطبوعة بالرونيو، بغداد، العراق.
300. النجار، ليلي بنت احمد، 2001، تقويم معلمي الجغرافية في المرحلة الثانوية في ضوء تطور المهارات التدريسية اللازمة من وجهة نظر الطلبة، دراسة غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
301. النبهان، موسى، 2001، أساسيات الإحصاء في التربية والعلوم الإنسانية والاجتماعية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، العين، الإمارات العربية المتحدة.
302. نصار، هبة احمد، 2003، الاستجابة للعولمة: الاتجاهات، التحديات، والسياسات الخاصة بانتقالات العمالة وديناميكيات السكان، منشورات اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي اسيا ESCWA، نيويورك.
303. النعيمي، محمد عبد العال والبياتي، حسين مروان عمر، 2006، الإحصاء المتقدم في العلوم التربوية البدنية مع تطبيقات SPSS، منشورات مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
304. نعمة، هاشم، 2004، هل من سياسة سكانية في العراق، في مجلة الحوار المتمدن، العدد 973 في 1/11/2004، مؤسسة الحوار المتمدن، الموقع العربي، بغداد.

305. نوفل، حلا وآخرون، 2006، دراسة محتوى الكتب المدرسية في مجال التربية السكانية مع التركيز على مفهومي النوع الاجتماعي والصحة الإنجابية، منشورات المركز التربوي للبحوث والإنماء، وزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع صندوق الأمم المتحدة للسكان، بيروت.
306. النقابة العامة للأطباء، 2008، معلومات عن مرض الايدز، النقابة العامة لأطباء مصر، القاهرة.
307. الهاشل، سعد جاسم يوسف، 1987، البحث التربوي، انواعه، مناهجه، دوره، حالاته، في المجلة التربوية، العدد 13، المجلد 4، الكويت.
308. الهاشمي، عبد الرحمن عبد والدليمي، طه علي حسين، 2008، استراتيجيات حديثة من التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
309. الهدهود، دلال عبد الواحد، 2004، التربية والتنمية البشرية في الكويت في إطار تحديات القرن الواحد والعشرين، في المجلة التربوية الصادرة عن مجلس النشر العلمي- جامعة الكويت، العدد 72 المجلد 18 عام 2004، الكويت.
310. الهلال الأحمر، 2008، الأمراض المنقولة جنسياً أمراض «الزهريّة» اعرف عنها واحم نفسك منها، منشورات جمعية الهلال الأحمر، طرطوس، سوريا.
311. هوارى، سيد، 1992، التنظيم، ط 5، مكتبة عين شمس، القاهرة، مصر.
312. الهيئة القومية للكشافة، 2008، مشروع تثقيف الاقران للمرشدات في سلطنة عمان، في نشرة منتدى المخيم الكشفى العربي 28- تونس، منشورات الهيئة القومية للكشافة بالتعاون مع WHO، ووزارة الصحة في سلطنة عمان.
313. الهيتي، صبري فارس وآخرون، 2006، الجغرافية العامة للصف الرابع العام، ط 18 منقحة، منشورات وزارة التربية، بغداد، العراق.
314. الواسطي، سلمان سعدون، 2007، هل أن تحسين نوع الحياة في العراق الفدرالي معجزة إنمائية، جريدة العدالة 11 كانون الثاني، 2007 بغداد.
315. وحيد، احمد عبد اللطيف، 2001، علم النفس الاجتماعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
316. الوحيشي، خالد، 2003، هجرة العمل العربية في ابرز التحديات والفرص التي تطرحها الهجرة المعاصرة- تقديم التقرير العربي للهجرة 2003، في اللقاء البرلماني الرابع للسكان والتنمية، منشورات، ملتقى الرباط 2003، المغرب.
317. وديع، محمد عدنان، 2005، التحليل المنظومي والتعليم، منشورات المعهد العربي للتخطيط، الكويت.

318. وزارة التخطيط، 1970، إطار خطة التنمية القومية 70 - 74 ، وزارة التخطيط، بغداد، العراق.
319. —، 1975، مسح خصوبة المرأة العراقية بالعينة 1974، منشورات الجهاز المركزي للإحصاء، بغداد، العراق.
320. وزارة التربية، 1990، التقرير النهائي لحلقة البحث الوطنية، حول استراتيجية التربية البيئية واتجاهات تطويرها، وزارة التربية، سوريا.
321. —، 1992، الكتاب المرجعي في التربية السكانية، منشورات مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية، دمشق، سوريا.
322. —، 1996، التربية البيئية والسكانية في طرائق تدريس العلوم لدور المعلمين السنة الأولى والثانية، وزارة التربية، سوريا.
323. وزار التربية العراقية، 2005، مدربوا طرائق التدريس، كتيب المتدربين، منشورات مشروع دعم التعليم الأساسي الثاني في العراق، وزارة التربية، بغداد، العراق.
324. وزارة التربية والتعليم، 1994، التربية السكانية، اهدافها، محتواها، طرائق تدريسها، الوضع السكاني في الاردن، ورقة عمل حول ندوات التربية السكانية، بالتعاون مع صندوق الامم المتحدة في الفترة الزمنية من 17-19 ايلول، عمان، الاردن.
325. —، 1994، دليل التربية السكانية لتدريب المعلمين، منشورات وزارة التربية والتعليم/الإدارة العامة للتربية البيئية والسكانية، القاهرة، مصر.
326. —، 2004، الكتاب المرجعي في التربية السكانية، منشورات وزارة التربية والتعليم، صنعاء، اليمن.
327. —، 2007، إدخال المفاهيم السكانية في المناهج العمالية، تقرير الصحافة التربوية، الصادرة في 11/3/2007، مسقط، سلطنة عمان.
328. وزارة التربية الوطنية، 2001، تدريس التربية السكانية في التعليم الأساسي، منشورات وزارة التربية الوطنية، الأمين العام رقم 475 في 26 مائس 2001، الجزائر.
329. وزارة التربية الوطنية المغربية، 1994، ندوة مؤتمر استانبول الدولية المعنية بالتربية السكانية والتنمية، مجلة التربية السكانية، العدد الاول، ص 10-11، القاهرة، مصر.
330. —، 1994، المؤتمر الدولي المعني بالسكان والتنمية، مجلة التربية السكانية، العدد الثاني، ص 13، القاهرة، مصر.

331. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2006، الورشة التكوينية لممثلي نوادي التربية السكانية في مؤسسات التعليم العالي والفني في موريتانيا، الوكالة الموريتانية للإنباء، نواكشوط، موريتانيا.
332. وزارة الشؤون الاجتماعية، 2005، انجازات مشروع الصحة الإنجابية للعام 2005، وزارة الشؤون الاجتماعية، منشورات مشروع الصحة الإنجابية MOSA، لبنان، بيروت.
333. وزارة الصحة، 2000، دليل المتدرب في الصحة الإنجابية، مفهوم الصحة الإنجابية، منشورات وزارة الصحة السورية، دمشق.
334. —، 2008، صحة الأسرة، الأمراض المنقولة جنسيا، في نشرة صحتنا مسؤوليتنا، مشروع صحتنا، عمان، الأردن.
335. وزارة الصحة والإسكان، 2005، مشروع دمج الثقافة السكانية والبيئية والامن الغذائي في الإرشاد الزراعي، بالتعاون مع الهيئة المركزية للإرشاد الزراعي ومنظمة FAO، منشورات UNFPA، مصر.
336. —، 2007، السكان وتنظيم الأسرة، دراسة ميدانية. منشورات قطاع السكان وتنظيم الأسرة، وزارة الصحة والإسكان، القاهرة، مصر.
337. وزارة الصحة ووزارة التربية، 2002، دليل المعلم في التربية الصحية، اللجنة العليا لبرنامج إدخال المفاهيم الصحية في مناهج المرحلة الابتدائية، وزارة الصحة ووزارة التربية، منشورات منظمة الصحة العالمية، بغداد.
338. الياس، فوزي، 1995، اتجاه طلاب ومعلمي المرحلة الثانوية بسلطنة عمان إزاء نظام الفصلين الدراسيين، وزارة التربية والتعليم، شعبة التوثيق والنشر، سلطنة عمان.
339. يحيى، حسن عايل احمد، 2001، الاتجاهات الحديثة لتطوير تعليم الجغرافية في مراحل التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمحافظة جدة، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد الثاني، السنة السادسة، مصر.
340. يوسف، فاديه ديمتري، 1996، برنامج مقترح في التربية السكانية مرتبط بالعلوم البيولوجية، وأثره على تنمية المفاهيم والاتجاهات السكانية لدى طلاب كلية التربية، في مجلة كلية التربية، المنصورة، مصر.
341. يونسكو، 1976، تقرير المؤتمر العام، الدورة التاسعة عشر 1976، برنامج 1977-1978، النشاطات التربوية: المؤدية إلى فهم أفضل للدور الذي تلعبه الظواهر

- السكانية في تطور المجتمعات، منشورات منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، باريس.
342. —، 1979، الفلكلور العربي، وإمكانية استخدامه لأغراض التنمية والأنشطة السكانية، وحدة اليونسكو الإقليمية لوسائل الاتصال في الأنشطة السكانية للبلاد العربية، لبنان، بيروت.
343. يونسكو بالتعاون مع معهد IRFED، 1980، دراسات حالات اجتماعية - ثقافية من أجل التربية السكانية: المفاهيم الأساسية والاتجاهات المنهجية: مخطط توجيهي، مترجم من اللغة الفرنسية إلى اللغة العربية من قبل مكتب اليونسكو للتربية في البلاد العربية، منشورات مكتب اليونسكو للتربية في البلاد العربية، بيروت، لبنان.
344. يونسكو، 1986، إعداد المعلمين في مجال التربية السكانية، دليل عملي، منشورات منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة UNESCO، مطابع اليونسكو، باريس، فرنسا.
345. —، 1987، التربية السكانية اهتمام معاصر، دراسة حول مفاهيم التربية السكانية ومنهجيتها، منشورات المكتب الإقليمي للتربية في الوطن العربي، لبنان، بيروت.
346. —، 1991، النمو السكاني والاحتياجات الأساسية في الأردن، نشرة برنامج اليونسكو الإقليمي للتربية السكانية في الدول العربية، مجلة التربية السكانية، العدد الأول، ص8، عمان، الأردن.

347. Afifi, Woweid. 2004. Final report. Inventory of Knowledge Attitude and Behavior studies Related to Sexual and Reproductive of Young Persons in the Arab status and needs Assessment Related to Research and Intervention for Sexual and Reproductive Health of Young persons in the Arab Statues , UNFPA , Beirut.
348. Al-kubaisi, Abdul-Majeed Hameed Thamer, 1979, Population Dynamics and Educational Development in Iraq , Master(Unpublished) Thesis, Cairo Demographic Center , CDC,(U.N. - A.R.E.) , Cairo.
349. Al-kubaisi, Thamer A.,2006, Chronic Ulcerative Cutaneous Vasculitis of the Legs; Clinical and Histopathological Study,(Unpublished Thesis Ph.D) University of Baghdad, College of Medicine, Iraq.
350. Al-Rahmani, Eqbal, 2005, Population Economics 312,Kuwait University, College of Business Administration, Department of Economics, Kuwait.
351. American Heritage Dictionary of the English the Geography Language, Fourth Edition, 2006, Houghton, Mifflin Company, Retrieved on 9 October.
352. Anastasi, A. , 1976, Psychological Testing , Macmillan ,New York.
353. Andelson, Robert V. , ed, 1991, Commons without tragedy: Protecting the Environment from Over Population-a new Approach, Shephard-Walwyn, London.
354. ASSP, 1976,Sourcebook of Population Studies for Population Education, African Social Studies Programme, Nairobi, Kenya.
355. AUB, American University of Beirut, 2003, United Nations Initiative on Focusing Resources on Effective School Health

- «FRESH» in the Arab States, UNESCO, Regional Office for Education in the Arab States-Beirut.
356. AVERT org, 2008, AIDS & HIV Information, AVERT IS AN International ADIS Charity, U.K.,
357. Barclay, George, 1969, Technique of Population Analysis, John Wiley and Sons Ins, New York.
358. Bartho Lornew, Allexandra, 2008, International Baccalaureate Mid-Atlantic Sub-Regional Coalition, Model United Nation's, Background Guide, CEDAW, UN, New York.
359. Barry k. Beyer, 1971, Inquiry in Social Studies Classroom: A Strategy for Teaching, Columbus , Ohio , Chartless E. Merrill Publishing Com. , US.
360. Beck, C., Robert, 1986, Applying psychology: Understanding people, Prentice hall, Englewood Cliffs, Newe York.
361. Bedr, G., Robert, 1986, Applying Psychology Understanding People, Prentice Hall, Englewood Cliffs , New York , USA.
362. Birdthistle , I. & Vince-Whitman , C , 1997, Repordctive Health programs for Young Adults , School-Based Program DC: Focus on Young adults , Washington.
363. Bloom, Benjamin, 1956, Taxonomy of Educational Objectives Book 1 Cognitive Domain, David Makay CB., New York.
364. Bogue, Donald J., 1969, Principles of Demography, John Wilily and Sons Inc, New York.
365. Brown, Lester R., 1974, In the Human Interest, A strategy to Stabilize World Population, W.W. Norton & Com pawn Inc, New York.
366. — Lester R., and others, 1992, Saving the Planet: how to shape an Enviromentally Sustainable global Economy, Earth scan Populations, Ltd. ,

367. Brown, Lester R., and others, 1994, State of World 1994: a World Watch Institute report on Progress toward a sustainable Society, «W.W. Norton & Co.» Inc. New York.
368. CAPS, 2008, Peer Education at CAPS, Frequently Asked Questions, Counseling and Psychological Services Reveille Collage Formal Lounge, US.
369. CDC, 2008, Over 56,000 new ADIS Infection each year in U.S., In September Net 26 Reuters, CDC, Centers Disease Control and Prevention, Washington, US.
370. CDRI,(Center for Educational Research and Innovation), 1972, Interdisciplinarylity Problems of Teaching and Researching Universities, Organization for Economic Co-operation and Development(OECD), Paris.
371. CEDAW, 2008, International Baccalaureate Mid Atlantic Sub-Regional Coalmon Model United Nations, Background Guide,UN, New York.
372. CFPA, China Family Planning Association, 2006, China Youth Reproductive Health Project, Impact Evaluation Studies, PATH, Washington, USA.
373. Cochran Cs, 1971, Sex Education -Population Education: two distinct necessities, Popline. No. 008897«Unpublished».
374. Colson & De Souza, 2005, PRB Survey of Population Education, PRB, USA.
375. Cronbach L. J., 1963, Course Improvement through Evaluation, Teacher College Record, Vol. 64no 8(may 1963):672, Teacher College Record, New York.
376. Davis,K. &Blake J.,1956,Social Structure and Fertility, An Analytic Framework, in the Economic Development and cultural Chang, Vol. III,Chicago, USA.
377. David Evants, 1979 , Games and Simulation in Literacy Trainings , Holton Educational Publications Itd in CO-

- operation with the International Institute for Adult Literacy Methods. Amer Sham, U.K.
378. De Souza, R. & Others, 2005. Critical Links In: Population Health and Environment Population Bulletin, Vol. 158, No.3, A publication of the Population Reference Bureau (PRB), New York.
379. Ehrlich, Paul R., 1968, The Population Bomb, Ballantine Books, New York.
380. Ehrlich, Paul R., and Anne H. Ehrlich, 1990, The Population Explosion, Simon and Schuster, New York.
381. El-Azez, Khattab, 2000, A study of the Determinationants of Integrating Education Concepts and Technologies in Agricultural Extension Activities and Programmes in Baheira Government, Faculty of Agriculture Alexandria University, Egypt.
382. El-Sakka, M., 2002, Population Economics, Macroeconomic Theory, CBA, Kuwait University, Kuwait.
383. Family, A.F.M & Lagowski J.J., 2001, Systemic Approach to Teaching and Learning chemistry: SATLC in Egypt Chemical Education International, Vol. 3, No. 1, AN-1, Received October 25, Cairo.
384. FAO, 1990, Integration of Population Education into Programmes for Out-of-School rural youth, Food and Agriculture Organization of the United Nations, Roma.
385. Ford, N. D'Auriol, A.F, Ankomah, A. Davies, E., & Mathie, E., 1992, Review of Literature on The Health and Behavioral Out Comes of Population and Family Planning education Programmers in School Settings in Developing Counties, Institute of Population Studies, University of Exeter, U.K.

386. Fornos, Featuring Werner, 2005 , Gaining People, Losing Ground, Global Population Education (GPE) , US.
387. Fr Richard, Cremins, Sj, 1995, Liberal Western Sex Education: UN. In-School Population Education Programs, PANINDIGAN, Family Life Movement, Zambia.
388. Gane, RM, 1965, The Condition of Learning, New York, Holt Rinehart and Winston, Inc.
389. Galbraith, E. Ronald & Jones, M. Thomas, 1975 , Teaching Strategies for Moral Dilemmas Social Education, UN, U.S.
390. Glass, G. and Hopkins, K.D., 1996 , Statistical Methods in Educational and Psychology, Printice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, USA.
391. Grover, R.P., and Bhardwaj, R.K, 2002 , Population Education in India, The Associated Populisher, Impala Cantt, Vedams, Books from India, New Delhi, India.
392. Gustavus, Susan D.& Huether, Carl A., 1975, Population Education in V-S Schools:A Status Report, in Family Planning Perspective Vol. 7, N0. 5(sep. Oct. 1975) PP 203-207, JSTOR, U.S.
393. Hauser, P, 1962, Population-gap in The Curriculum, from Teachers College Record, Teacher College, Columbia University, New York, No63, March 1962.
394. Hauser, Philip M. and Duncan, Otis Dudley, 1959, Overview and Conclusions in The Study of Population, Hauser and Duncan, ends, Chicago, University of Chicago, US.
395. Hugo, Graeme, 2005, Some Emerging Demographic Issues on Australia's Teaching Acadmic Workforce, ERIC, U.S..
396. IIEP, 2004, UNESCO's Strategy for HIV/AIDS Prevention Education, International Institute for Educational Planning, UNESCO Populations, Paris.

397. IYWG. Interagency Youth Working Group. 2007. Youth Peer Education in Youth lens on Reproductive Health and HIV/AIDS No. 24 in a series.
398. IPPF. International Planned Parenthood Federation. 1985. Family Life Education: A Guide for Youth Organizations. As cited in Bird thistle & Vince Whitman. 1997.
399. Iraqi Ministry of Education. 2005 . Pedagogy Training/Trainees Manual. Support to Iraqi Basic Education II. Baghdad.
400. Jacobson. Willard J.. 1979 . Population Education: A Knowledge Base. Teachers college. Columbia University. New York.(Abstract by ERIC).
401. Jaro Lime. and. Cd Foster. 1981 . Teaching and learning in The Elementary School 2nd. Edmacmilan. CO. he. New York.
402. Johnson. Victoria. ed.. 1991. Life style Overload: Population and Environment in the balance. Action Aid. London.
403. Jones. Gavin. 1973 .Population Growth and Educational Planning in Developing Nation. Irvington Publishers. New York.
404. Kanfer. F.. H.&Gololstein.A.. P.. 1984. Helping People Chang. Pengaman Press. New York.
405. Khan. Riaz Shakir. 1999. Introduction of Population Education in: Population Content and Methodology Introduction. Millie Islamia. New Delhi. India.
406. King. Jane. 19887. Beyond Economic choice: Population and Sustainable Development. UNESCO. Paris.
407. Ki-Zerbo. J..1977.Poplotion Education , A field for Functional Education and an Interdisciplinary Approach. in: Educatrica. No.2. Regional Office for Education in Africa. Dakar.

408. Kline, D.&Harman, D. Issues in, 1976 , Population Education, Lexington Books, Lexington Mass, US.
409. Krathwohl, D.R. and al.,1964, Taxonomy of Educational Objectives. Book II. Affective Domain, Longman Group, London.
410. Kuppuswamy, B. etal(eds), 1971 , Population Education Panel Discussion, Asia Publishing House, India, Bombay.
411. Lefton, A., Lester & Valvatne, Lauura, 1988, Mastering Psychology, Allyn & Baon, Massachusetts.
412. Mahidol University, 2001, Doctor of Philosophy Programme in Population Education, Faculty of Social Sciences and Humanities, Salaya, Thailand.
413. Malaysia, Curriculum Development Center,1977 , Population Education for Malaysian Schools, apposing Paper, Kuala Lumpur.
414. Massialas B., 1974, Population Education Program at Florida State University In Middleton J.,ed. Population Education in Asian Region: a Conference on need and direction, Popline Document No. 008244, Honolulu.
415. Ministry of Education, 2000 , Palestinian Society-Population Education, Grade Eleven, Experimental Edition, Ministry of Education, Ram Allah.
416. Merril, David, 1977, Teaching Conception Instruction an design Educational Teachology, Publication, New Jersey.
417. Meadows, Donella H. and Others, 1992, Beyond the limits: global Collapse or Sustainable future, Earth scan, London.
418. Morris, G. Charles.,1988 , Psychology; An Introduction, Prentice Hall, Englewood Clefts., New York, USA.

419. Ness, Gayl D., 1994, Population and the Enviroment: frameworks for analysis, University of Michigan, Ann Arbor, U.S.A..
420. NIEHS, 2008, Reproductive Health, National Institute of Environmental Health Sciences, USA.
421. NERC ,Nigerian Education Research Council, 1987, Population Education Sourcebook, Lagos.
422. ,— Nigerian Education Research Council, 1990, Social Studies Teachers guide for Junior Secondary Education in Population and family Life Education, Lagos.
423. Noguera, P., 2004, Transforming High Schools Educational Leadership,61(8), USA.
424. Olawepo, J.A, 2000, Introducing Population Education into The Social Studies Curriculum at The Junior Secondary School Level in Nigeria, Ilorin Journal of Education Vol.20 Jun 2000, University of Ilorin, Education College, Nageria.
425. Ornstein, Robert, 1985, Psychology: The Study of Human Experience, Harcourt Brace, Toronto.
426. Osgood; C.; Suci, G.; Tannin Baum, P,1957, Attitude Measurement /1957, in G Seminars(ED.).Attitude Measurement; Kershaw Publishing Co., London.
427. Ospina, G.L. Director Tran disciplinary Project, 1999, Twenty-first Special session of The United Nations General Assembly Five-year Review of the Progress made to wards the implementation of ICPD Programme of Action, intervention EPD, UNESCO,UN, New York, USA.
428. Oxford, 1971, Oxford English Dictionary-Compact Edition, Vol. 11. P. 2241, England.

429. Paik, Young-Duck, 1977, A Comparative Study on Three Approaches in Teaching of Population Education, Ph. D Thesis University of Manila , Philippines.
430. Palacio Garcia, Jairo, 1993, Population Education in actions: the case of Latin America and the Caribbean, UNESCO Institue for Education, Hamburg, Germany.
431. Pandey, J. I. 1999, Population Education in, Population Education Content and Methodology, ch. 1, Faculty of Education, Institute of Advanced Studies in Education, A Central University, Jamie Millie Islamia, New Delhi, India.
432. Paolagiani, 2008, Peer Education and Committed Theatre, 1001 Action's for Dialogue, CICSENE Publications, Italy.
433. Pilliteri, A, 2007, Child Health Nursing: Car of the Child and Family (5th ed.) Philadelphia: Lippincott.
434. PRB, Populuation Reference Bureau,2001, World Population Data Sheet, DC: PRB, Washington.
435. Rani, P Padamja, 2007, Attitude Changes on Population Education of (1x th) Standard Students. Sri Swag Vivekananda College of Education, Visakhapatnam, Andréa University, India. [http-www.aiaer.net-e Journal –Vol. 19207-14].
436. Rathus, A., Spencer, 1984, Psychology, Rinehart & Winston, New York.
437. Reyes, FA, 1975, Population Education: Recommend for Policy, prates and, Research, in, PubMed, Philippines.
438. Richard, Cremins, SJ, 1998, Liberal Western sex Education: UN. IN School Population Education Programs, Panindigan, Zambia.
439. Ridker G. Ronald, 1976, Population and Development, the Search for Selective interventions, Johns Hopkins University Press, Baltimore and London.

440. Roberts G., 1976, Population: the Search for a Definition, in PUBLMED, A Service of the U.S National Library of Medicine and the National Institute of Health, 1: educ, leadersh 1976; 33(7): 531-3, U.S.
441. Rockefeller, John D., 1972, Population and American Future, the Report of Commission on Population Growth and the American Future, March 27, 1973 Minnesotans for Sustainability «MFS», New York, USA.
442. Rsph, 2008, Reproductive Health and Population Studies, EMORY UNIVERSITY, Rollins School of Public Health (RSPH) Atlanta, USA.
443. Rubin, zick & Mcneil, B., Elton, 1984, Psychology: Being Human, Harper & Raw, New York.
444. Sadhu, Kanan, 1999, Co-Curricular Activities in Population Education in Population Education Content and Methodology, V11 Faculty of Education, Institute of Advanced Studies in Education, A general University Jamie Millie Islamia, New Delhi, India.
445. Sadik, Nafis, 1989, Safeguarding the Future, UNFP, New York.
446. , 1995, Population Information, Education and Communication, in Asia Sacrifice Poplin Bulletin, Vol. 7, No. 3, 1955, UNFPA, J.S, New York.
447. Sara bhai, Martikeya, 2005, International Conference on Education for a sustainable Future, Ahmedabad, India, 18-20/January/2005, Center for Environmental Education «CEE», India, In Connect International Science, Technology & Environmental Education New Sletter, Vol. XXX, No 1,2 , 2005, Paris.

448. Shakir Khan, Riaz, 1999, Population Education Content and Methodology, Institute of Advanced Studies in Education, Jamie Millie Islamia, India, New Delhi.
449. Sharma, K Yogendra, 2005, Concepts, Principles and Approaches, Vedams Books from India, ISBN 81, Kenosha, New Delhi.
450. Shryock, Henry. S. & Siegel, Jacob S., 1976, The Methods and Materials of Demography, ACADMIC PRESS, INC, New York.
451. Silver, Cheryl Simon and Ruth S. De Fries, 1990, On earth One future: our Changing global environment, D.C. National Academy Press, Washington, USA.
452. Sikes.O.J., 1993, Reconceptualization of Population Education, United Nation Population Information Network "POPIN", UN Population Division, Department of Economic and Social Affairs, with UNFPA, New York, USA.
453. _____ Linking Education and Population Issues, in World Education Forum(WEF), New York.
454. SPEN, 2008, Health Promoting School's: Peer Education, Scottish Peer Education Net work, It Scotland cov, UN.
455. Sornen, Son Junita and others, 1976, Leader and Individually Guided Education Masachuaetts, Reading, Addosper, Wesley Publishing Company.
456. Sprague, Nancy F. & Massialas, Byron G., 1974, Teaching Social Issues and Inquiry: A clarification, Social Education, January, 1974,UN, US.
457. Tuhin Deb & Rakshit Mishra, 2004, Need Assessment of Adolescents with Regard to Population Education [In Sidhi District of Madhya Pradesh], State Resource Centre, Bhopal, M.P, India.

458. UGC Scheem, 2004, Population Education: X Plan Guide lines, Non Formal Education Bureau, University Grants Commission NFE, Delhi, India.
459. UIS, 2003, Definition of Gender Mainstreaming Implementation Frame work, UNESCO. Institue for Statistics Canada.
460. U.M. Seder, 2000, Reforming Education: The Crisis of Vision, Globalization and the Low Income Economies, Universal / Publishers, United States of America.
461. UN, 1973, The Determinants and Consequences of Population Trends, New Summary of Findings on Interaction of Demographic, Economic and Social Factors, Vol. 1, UNITED Nation, New York.
462. — 1974, Rapport de la Conference Mondiale des Nations-Unions Population (Bucharest, 19-30 Aout 1974), UN, New York.
463. — 1975, Report of the United Nations World Population Conference, 1974, United Nation, New York.
464. — 1978, the Determinants and Consequences of Population Trends, Bibliography and Index Vol. 11, UN, New York.
465. — 1993, The Expert Group Meeting's Convened as Part of the Substantive Preparation for the International Conference on Population and Development, Population Bulletin of the U.N., No. 34/35, Special issue, U.N, New York.
466. — 1999, Key Conference Outcomes on Population General Assembly 21st Special Session, 30 June-2 July, 1999, ECLAC, UN, New York.
467. — 2000, World Population Prospect's: the 2000 Revision Vo. I , Comprehensive Tables, UN, New York.

468. — 2004a. World Population Monitoring 2003-Population, Education and Development. UN. Department of Economic and Social Affairs Population Division. New York.
469. — 2004b. World Population Prospects, the 2004 Revision Vo. II , Sex and Age Distribution. UN. New York.
470. — 2007. World Population Prospects: The 2006 Revision. Highlights. UN , New York.
471. — 2008. High-Level Meeting on AIDS Uniting the world against AIDS. General Assembly. UN. New York.
472. UN Job's. 2008. Environment and Population Education and Information. UN. Geneva.
473. UNESCO. 1971a. Population. Education. Development in Africa South of the Sahara. Dakar. 29 November-4 December 1971. UNESCO. Paris.
474. — 1971b. Report of Regional Workshop on Population and Family Education. UNESCO Regional Office for Education in Asia. Bangkok.
475. — 1978a. Population Education: A Contemporary Concern. ISCOMPE. International Study of the Conceptualization and Methodology of Population Education. UNESCO. Paris.
476. — 1978b. Population Education. II Series: Population Profiles 11 NFPA. New York.
477. — 1979. Manual on Evaluation in Population Education. Thailand. Bangkok.
478. — 1980a. Population Education: A source Book on Content and Methodology. UNESCO Regional Office for Education in Asia and Oceania. Bangkok.
479. — 1980b. Population Education in Geography: some sample lessons. Population Education Program Services. Bangkok. Thailand.

480. _____ 1980c, Survery and Analysis of Teacher-Training Activities in Population Education Family Life Education and sex Education , Mimeo, Paris.
481. _____ 1981a, Population Education, A Source Book on Content and Methodology, UNESCO Regional Office for Education in Asia and Oceania, Thailand, Population Education Program Service, Bangkok.
482. _____ 1981b, Educator Training in Out of-School Population Education, A Research Outline for National Case Studies, Paris.
483. _____ 1984, Population Education in Mathematics Some Sample Lessons for the Secondary Level, Regional Office for Education in Asia and the Pacific, Thailand, Bangkok.
484. _____ 1988, Philosophy, Objectives and Content of Population Education, Nigeria, Populine "No. 067194".
485. _____ 1993, Istanbul Declaration, Turkey, 14-17 April 1993, Part 1: Summary of Plenary Discussions, UNESCO & UNFPA, Paris.
486. _____ 1994, Action Framework for Population Education on th Eve of the Twenty-first, Istanbul Declaration , Turkey 14-17, April, 1993, First International Congress on Population Education and Development, United Nation Fund for Population Activities UNFPA, UNESCO, Printed by IDM, Paris, France.
487. _____ 1996, Population, Environment and Development Linkages, Abstract-Bibliography, Series 13, Regional Clearing House on Population Education, UNESCO PROAP & UNFPA, Bangkok, Thailand.
488. _____ 1997a, Evaluation of the Entire Transdisiplinary Project: Environment and Population Education and Information for Development, UNESCO, Paris.

489. _____ 1997b, Integrating Girl child Issues into Population Education Vol. 1, UNFPA Project, UNESCO Principal Regional Office for Asia and Pacific, Bangkok, Thailand.
490. _____ 1997c, International Conference, Environment and Society: Education and Public Awareness for Sustainability «Thessaloniki, B-12 December, 1997», UNESCO-EPP-97/CONF. 401/ CLD, Paris.
491. _____ 1997d, Population Issues, Adult Education and Population Issues in the Post-Cairo Content, UNESCO Institute for Education, Germany, Hamburg.
492. _____ 1998, Handbook for Education on Adolescent Reproductive and Sexual Health. Book one: Understanding the Adolescents and Their Reproductive and Sexual Health: Guide to Better Educational Strategies, UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific, Regional Clearing House on Population Education and Communication, Bangkok.
493. _____ 2003, The Sours: Alphabetical List, University of London Computer Center and UNESCO.
494. _____ 2004, UNESCO's Strategy for HIV/AIDS Prevention Education, UNESCO, Paris.
495. _____ 2005, International Implementation Scheme for the UN Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014 in Connect New Slitter Vol., XXX, No. 1-2, 2005, UNESCO.
496. _____ 2006, Education for Sustainable Development, United Nation's Decade 2005-2014, Highlights on Progress to Date, UNESCO, Paris.
497. _____ 2007, Current Research and Good Practice in H/V and Aids Treatment Education, UNESCO & Who, Population Council Horizons, Paris.

498. _____ 2008, Seventh E-9 Ministerial Review Meeting 10-12 March 2008, Bali, Indonesia, Executive Board (179th) Session, UNESCO, Paris.
499. UNESCObkk, 2007, Population Education Programme, Programmatic Response Ministry of Education & Ministry of Health in Maldives, ch:9, ch:10, file dmin, UNESCObkk.
500. UNESCO Regional Office for Education in the Arab Countries, 1977, Regional Seminar of Experts on Population-Education-Development in the Arab Countries, Egypt, 12-29-Feb. 1976, UNESCO, Beirut.
501. UNESCO Regional Office for Education in Asia and the Pacific, Thailand, 1978, Manual on Evaluation in Population Education, Population Programme Service, Bangkok.
502. UNESCO Regional Office for Education in Asia, Bangkok(1971), Population and Family Education, Asian Regional Workshop(7 September-7 October 1970), Final Report, Bangkok.
503. UNESCO Regional Office for Education in Latin America and The Caribbean, Santiago, 1971, Regional Meeting of Experts on sex Education, Santiago, 8-13 November 1971, Final Reports, Santiago.
504. UNESCO Regional Office for Education in the Arab Countries, 1976, Population, Education and Development in Arab Countries, Beirut.
505. UNESCO, UNFPA, 1993, Summary of Plenary Discussions on Istanbul Declaration, 14-17 April 1993, Paris.
506. UNFPA, 1978a, Population Education; A Contemporary Concern, International Study of the Conceptualization and Methodology of Population Education ((ISCOMPE)),

Published by United Nations Educational Scientific and Cultural Organization ((UNESCO)), Paris.

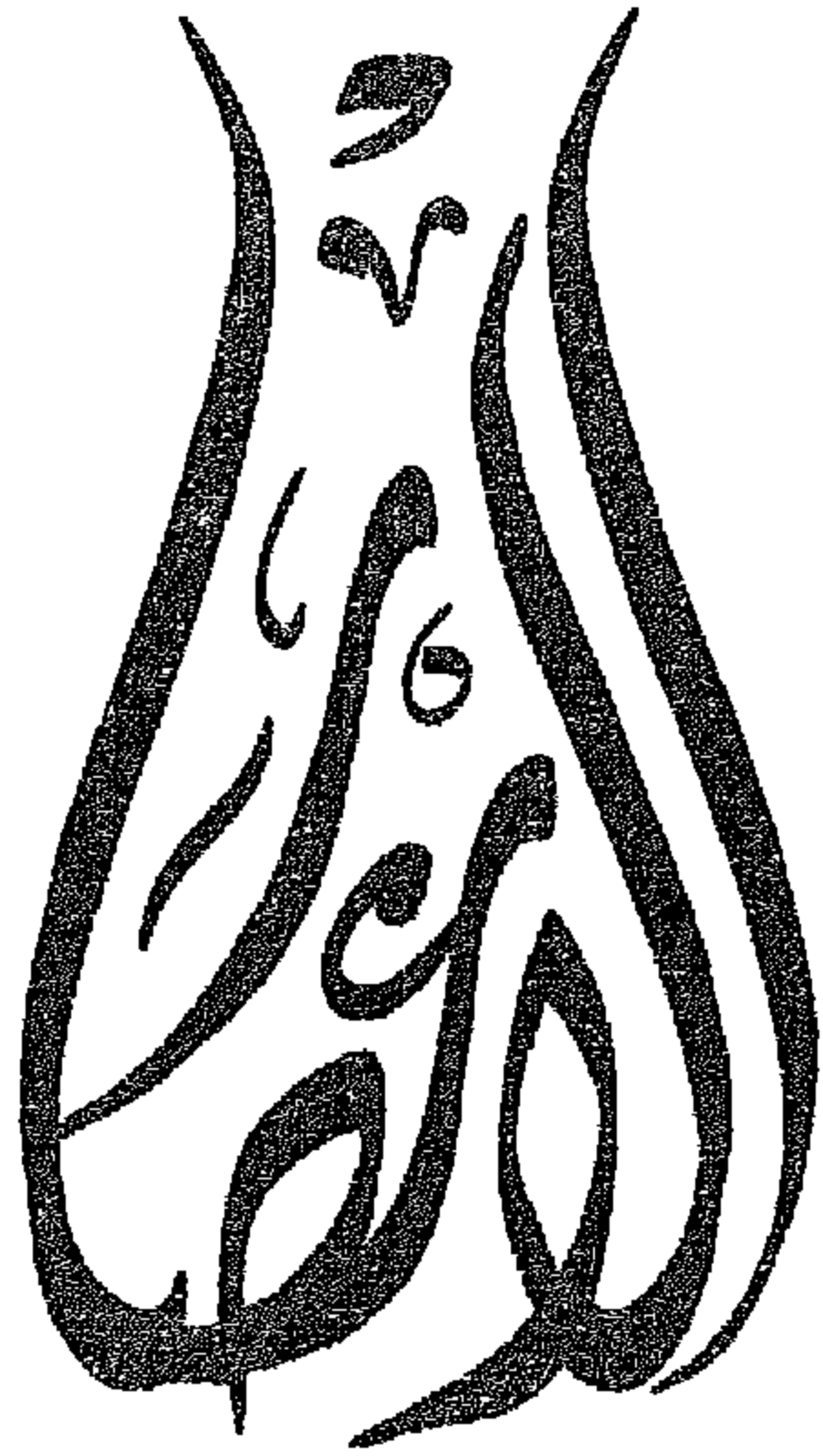
507. UNFPA, 1978b, Population Education, Population Profiles 11, Library of Congress Cataloging in Population Data, United Nations Fund Population Activities (UNESCO), New York, USA.
508. ——— 1983, UNESCO Handbook for Preparing Teachers for Population Education, United Nation Fund for Population Activities, France, Paris.
509. ——— 1991, Population and the Environment: the Challenges A head, UNFPA New York, USA.
510. ——— 2001, Proposed Projects and Programmers, Assistance to the Government of Lebanon Programme Period (2002-2006).
511. ——— 2004, State of World Population 2004, United Nations Population Fund, UN, New York.
512. ——— 2008, Statement on the Occasion of International Women's day, UNFPA, New York, USA.
513. UNICEF, 1992 , Environment: Children first, UNICEF, New York.
514. ——— 1999, Peer Education HIV/AIDS: Concept Uses and Challenges, UNISEF, UN, New York.
515. Van-Peer, Christine, 2006, Education on Population Matter in Europe: Results from comparative survey among students in five European Countries, compare, Vol. 36, No. 1, March 2006, P. 105-123, Rutledge, Part of the Taylor, Francis Group, Scientific Institute of the Flemish Government, Belgium.
516. Veatch, M. Robert, 1977, Governmental Population Incentives: Ethical Osseo at Stake in Studies in Family Planning, April, 1977, US.

517. Viederman. S. , 1973, Population Education not crisis Education. In Am. J Public Health, Pub med. USA.
518. _____ , 1974, Towards a Broader Definition of Population Education in International Social Science Journal 26(2): Popline Document No. 744156 , India.
519. _____ , 1975, Towards a broader Definition of Population Education in: Nagda S , ed. Proceedings of the National Seminar on Population Education Tirupati, India. Population Studies Centre, [195]: 35-50 , POPLINE, Document No.:755859. India.
520. Villanueva. C.L., 1977, Value Clarification on Population Education, Population Education Research Utilization, Monograph-Series, Part 2, Population Center Foundation, Makita, Metro Manila, Philippine.
521. WHO, 2003, Family Life Reproductive Health, and Population Education Key Elements of a Health-Promoting School Information Series on School, World Health Organizations WHO, Georgia, USA.
522. _____2006, Top Level Push to Tackle Priorities in Sexual and Reproductive Health, in Media Centre News, New York, USA.
523. WiJesinghe, Gita, 1982, Sourcebook on Population Education, Sudan, Serial No. FMRIED / OPS / 82 / 216(UNDP) UNESCO , Paris.
524. Wisby, Debbie, 2008, Sexual and Reproductive Health Programmes, Faculty of Health, Department of Midwifery Studies, London.
525. Yadav S.B. ,1995, Training Strategies in Population Education-A Cost effectiveness analysis, VCERT, India.

526. _____ 1999, V11 Curriculum Development in Population Education, Content and Methodology, Jamie Millie, New Delhi, India.
527. Youthlens, 2007, Interagency Youth Working Group, USAID, fhi, United State.
528. Zero Population Growth Programme, 1994, Multiplying People, dividing resources, D-C Washington, USA.



للنشر والتوزيع



للنشر والتوزيع

التربية السكانية

المفاهيم الأهداف المحتوي
منحنى النظم المنهجية التقويم



مكتبة المجتمع العربي

الأردن - عمان - وسط البلد - ش. السلط - مجمع الفحيص التجاري - تلفاكس : +862 6 463 2739
خلوي : +962 79 5651920 ص ب 8244 الرمز البريدي 11121 جبل الحسين الشرقي
الأردن - عمان - الجامعة الأردنية ش. الملكة رانيا الميناء - مقابل كلية الزراعة - مجمع زهدى حصرة التجاري

www.muji-arabi-pub.com

E-mail : info@muji-arabi-pub.com
moj_pub@yahoo.com



دار الإقتصاد العلمي للنشر والتوزيع

الأردن - عمان - مرج الحمام - شارع الكنيسة - مقابل كلية القدس
هاتف 0096265713906 فاكس 0096265713907
جوال : 00962-797950880
dar_aleasar@hotmail.com